

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями  
здоровья

**Развитие произвольной памяти у обучающихся с умственной  
отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках  
русского языка в начальных классах**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 – «Специальное дефектологическое образование»  
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа  
Допущена к защите  
Зав. Кафедрой  
д.ф.н., профессор А. В. Кубасов

\_\_\_\_\_  
дата                      подпись

Руководитель ОПОП:  
к.п.н., доцент Г.Г. Зак

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Макарова Ирина  
Георгиевна  
обучающийся БО-41z  
заочного отделения

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Коробкова Оксана  
Фёдоровна,  
к.п.н., доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	8
1.1. Виды памяти. Определения понятия «произвольная память» в научной литературе	8
1.2. Психолого – педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта	18
1.3. Научные данные об особенностях развития памяти у младших школьников с нарушением интеллекта	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	34
2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента по изучению уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта	34
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента по изучению уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта	40
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	54
3.1 Обоснование необходимости работы по развитию произвольной памяти на уроках русского языка	54
3.2 Экспериментальное содержание обучения	57
3.3 Анализ результатов контрольного эксперимента	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	84
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	88

ПРИЛОЖЕНИЕ 1	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	127
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	144

## ВВЕДЕНИЕ

«Без памяти немыслимо формирование личности человека, так как без суммирования прошлого опыта не может возникнуть единства способов поведения и определенной системы отношений к окружающему миру» [44].

Впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности - воспроизводятся. Эти процессы называются памятью. Она лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества в целом.

Большую роль в освоении учениками основной образовательной программы начального общего образования играет произвольная память, так как в процессе обучения в школе дети должны научиться обладать способностью принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать её реализацию, контролировать и оценивать свои действия, воспринимать и анализировать сообщения и тексты, использовать широкий спектр логических операций и тому подобное, что влечет за собой их успешность в овладении универсальными учебными действиями. Развитие произвольной памяти необходимо не только для успешного освоения школьной программы. Ее систематическое задействование двигает вперед все умственное развитие ребенка, включая возможность мыслить логически и делать выводы — те навыки, которых ждут уже от старшеклассников.

Р. С. Немов указывает на снижение произвольной памяти у детей с интеллектуальными нарушениями как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении. Без достаточного уровня сформированности произвольной памяти невозможно полноценное обучение в школе, так как учебный процесс опирается преимущественно на эту форму памяти [27].

В педагогической практике ощущается недостаток сведений о том, какие методические приемы нужно использовать для развития произвольной памяти у детей с нарушением интеллекта.

При необходимости планомерной работы по развитию произвольной памяти у детей с нарушением интеллекта недостаточно разработаны методические приемы, педагогические условия работы в данном направлении, обеспечивающие успешное усвоение доступного для них объема знаний и умений, что является сегодня **актуальной проблемой**.

Таким образом, выделяется **противоречие**: между необходимостью развития произвольной памяти у обучающихся с умственной отсталостью на уроках русского языка и реальным низким уровнем ее развития у данной категории детей.

**Проблема:** какое содержание деятельности учителя обеспечит развитие произвольной памяти на уроках русского языка у обучающихся с умственной отсталостью.

**Гипотеза исследования:** предполагается, что систематическое применение дифференцированных орфографических заданий, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, будет способствовать развитию произвольной памяти на уроках русского языка.

**Объект исследования:** произвольная память обучающихся с умственной отсталостью.

**Предмет исследования:** процесс развития произвольной памяти обучающихся с умственной отсталостью на уроках русского языка.

**Цель исследования:** составить и апробировать содержание работы по развитию произвольной памяти обучающихся с умственной отсталостью на уроках русского языка.

Данная цель обуславливает выполнение следующих задач:

- рассмотреть психолого – педагогическую характеристику младших школьников с нарушением интеллекта;
- выявить особенности развития памяти у младших школьников с

нарушением интеллекта по данным из научной литературы;

- подобрать и провести методики обследования уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта;

- проанализировать результаты обследования уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта;

- обосновать необходимость работы по развитию произвольной памяти на уроках русского языка;

- составить календарно – тематическое планирование по обучению детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках русского языка и апробировать содержание работы в виде заданий (упражнений) по развитию произвольной памяти;

- проанализировать результаты обследования контрольного эксперимента.

#### **Методы исследования:**

- изучение и анализ психолого-педагогической, специальной методической литературы;

- наблюдение за процессом развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках русского языка;

- экспериментальное изучение произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках русского языка;

- апробация экспериментального содержания работы по развитию произвольной памяти детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках русского языка.

Структура выпускной квалификационной работы представлена введением, тремя главами, логически разделенными на параграфы, заключением, списком используемых источников и приложениями.

**Экспериментальная база исследования:** Государственное казенное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Свердловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Тавдинская школа – интернат»

Адрес: 623950, г. Тавда, ул. Лесная д.4.

# ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

## 1.1 Виды памяти. Определения понятия «произвольная память» в научной литературе

В своем издании Р. С. Немов раскрывает понятие *память* как форму психического отражения, заключающуюся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта, делающую возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Также он утверждает, что память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе развития и обучения [27].

А. А. Смирнов рассматривает *память* как основу психической деятельности. В тексте он говорит о том, что без памяти невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания, подсознания. Поэтому для лучшего понимания человека необходимо как можно больше знать о нашей памяти [30].

По высказываниям В. Г. Петровой, память – это когнитивный процесс, состоящий в запоминании, сохранении, восстановлении и забывании приобретенного опыта. Ее видение на данное понятие двоякое. Наиболее простая форма памяти обусловлена узнаванием ранее воспринятых предметов, а более сложная форма памяти рассматривается в воспроизведении предметов, которые в настоящее время в актуальном восприятии не существуют [36].

В. Г. Петрова классифицирует память в виде наследственной и индивидуальной. Индивидуальная свойственна каждому отдельному человеку и на протяжении всей жизни формируется.



Поскольку память включена во всё многообразие жизни и деятельности человека, высказывается В. Г. Петрова, то и формы её проявления чрезвычайно многообразны. Память делится на виды, где важным условием является сама деятельность, в которой проходят процессы запоминания и воспроизведения. Это важно и для таких случаев, когда какой-либо вид памяти (например, зрительная или слуховая) у человека становится особенностью его склада психики. Ведь сначала определённое психическое свойство формируется, а потом проявляется в деятельности [36].

Основные критерии отдельных видов памяти:

1. По времени сохранения материала.

Как считает А. В. Петровский, мгновенная память - это память, являющаяся первым этапом обработки поступающей извне информации, и формируется она пассивно. С помощью этого вида памяти организм на некоторое время удерживает очень точную и полную картину мира, которую органы чувств воспринимают. Объём мгновенной памяти намного больше, чем кратковременной. По проводимым учеными экспериментам можно сказать, что при помощи мгновенной зрительной памяти испытуемый получает и удерживает короткое время (до 0,5 с) значительно больше информации, чем потом может воспроизвести. Затем происходит разрушение этого большого объёма и происходит очень быстро. Иконическая память – это сохранение зрительной картины на некоторое время [34].

Также, он рассматривает и кратковременную память – это память, которая сохраняет определенный материал небольшое время. Информация о внешнем объекте попадает из мгновенной памяти в кратковременную [34].

А. В. Петровский доказал, что кратковременная память характеризуется очень коротким сохранением очень непродолжительного восприятия и немедленным воспроизведением. Говорил, что многие особенности поведения человека связаны с малой ёмкостью кратковременной памяти.

Еще утверждает, что эта форма памяти отличается по ряду свойств от мгновенной: первое - это другой механизм сохранения; второе – это другие формы преобразования информации; третье – это другие объёмы и иные способы продления срока сохранения [34].

По мнению А. В. Петровского, роль кратковременной памяти определяется обобщением, схематизацией полученной информации, дальше эта информация поступает в долговременное хранение. Роль кратковременной памяти имеет большое значение, так как лишь её свойства выявляются во время принятия решений. Именно здесь происходит непосредственное сличение информации, поступающей извне и из долговременной памяти, и выносится решение о правильности гипотезы, которая выдвигается на основе сведений, получаемых и накапливаемых при обучении [34].

Ограниченный объём кратковременной памяти является дополнительным стимулом обобщения информации, утверждает А. В. Петровский. Чем больше обобщённой информации поступает из долговременной памяти, тем больше информации может уместиться в кратковременной памяти и еще более сложное решение может приниматься человеком [34].

Его исследования показали, что информация, обобщенная в самой кратковременной памяти и поступающие в неё из долговременной памяти обобщенные понятия, ведет к тому, что повышается ёмкость оперативных единиц, и оперативное поле кратковременной памяти как бы расширяется по мере обучения. Но важное качество образа (или его обобщённость) не будет обеспечено на уровне преобразования в кратковременной памяти. Оно достигается лишь с определенным включением долговременной памяти, которая может обеспечить продолжительное сохранение знаний, умений и навыков и несет в себе огромный объём информации, которая будет нужна человеку на протяжении всей его жизни [34].

Экспериментальные данные показывают, что в долговременной памяти одновременно существует несколько форм организации знаний. Её часто сравнивают с хранилищем, где доступ к фолиантам открывает правильно выданный код каталога. Объём долговременной памяти не считается ограниченным. Человек часто не получает доступа к хранящимся в этом долговременном хранилище знаниям, когда возникает необходимость в них. Информация становится доступной, если соблюдается организация ее хранения. В отличие от кратковременной памяти, в долговременной памяти всегда необходимо припоминание, потому что сведения, которые связаны с восприятием, не находятся в сфере актуального сознания. Пользуясь долговременной памятью для припоминания часто необходимы волевые усилия [34, с. 53].

Сведения, которые хранятся в памяти, связаны между собой ассоциациями, поэтому быстро распознаётся и хорошо запоминается информация, которая может установить самое большое число различных ассоциаций с информацией, хранящейся в структуре памяти. Каждое понятие, которое поступает в долговременное хранилище, непременно приводит в активность целую систему других понятий, приближенных к первому. Не только частота совпадений, но и их актуальность и эмоциональная значимость могут распознать и определять ассоциативные связи.

Главная особенность долговременной памяти – это недоступность произвольного считывания хранящейся в ней информации. Также есть случаи, хоть и редкие, когда у отдельных людей обнаруживаются свойства хранения и использования большего объёма информации. Речь идет о случаях феноменальной памяти.

Оперативной является память, рассчитанная на хранение информации от нескольких секунд до нескольких дней, где заранее задан срок. Срок хранения сведений этой памяти определяется задачей, которая ставится перед человеком, и рассчитан только на решение этой задачи. После этого

информация может исчезать из оперативной памяти. Этот вид памяти по длительности хранения информации и своим свойствам занимает промежуточное положение между кратковременной и долговременной памятью [10, с. 223].

## 2. По характеру психической активности.

Двигательная (или моторная) память очень рано обнаруживается, так как определяется при помощи запоминания, сохранения и воспроизведения различных движений, память на позу и на положение тела. Она является основой большого числа профессиональных навыков, которые со временем становятся автоматическими и осуществляются без привлечения сознания и внимания. Люди с развитой двигательной памятью лучше усваивают материал при переписывании текста, что позволяет выработать грамотность. У некоторых людей двигательная память остается ведущей на всю жизнь [9, с. 134].

Эмоциональная (или аффективная) память – это запоминание и воспроизведение чувственных восприятий совместно с вызывающими их объектами. Удовлетворение наших потребностей и интересов, наше взаимодействие с окружающим миром, все это сигнализируют наши эмоции, поэтому эмоциональная память имеет большое значение в жизни и деятельности каждого из нас. Дольше всего люди сохраняют сильные, эмоционально окрашенные впечатления. Можно считать, что уже у ребенка с шести месяцев появляется чувственная память, которая дает основу для развития эмоциональной памяти. А к трем - пяти годам эмоциональная память достигает своего развития. А также на ней основывается осторожность, симпатия и антипатия, и первичное чувство узнавания [9, с.135].

Исследуя устойчивость эмоциональной памяти, В. Н. Мясищев установил, что во время показа школьникам картин, их точность запоминания зависела от эмоционального отношения к данным картинам: положительного, отрицательного или безразличного. Когда школьники

положительно воспринимали картины, то запоминали все 50 картин, когда отрицательно – то 28, а при безразличном отношении – всего 7 [41, с. 56].

Образная память – это запоминание чувственных образов предметов, явлений и их свойств (в зависимости от типа анализатора, воспринимающего информацию, образную память делят на зрительную, слуховую, осязательную и так далее). Образ воспринятой информации раньше, часто терпит определённую трансформацию. Происходят некоторые изменения: упущение деталей, преувеличение отдельных деталей, преобразование фигуры в более симметричную. В течение определенного времени эти различия могут существенно углубляться. Яснее всего зрительно воспроизводятся образы, которые редко встречаются, очень необыкновенные и неожиданные [34, с. 214].

В высказываниях А. А. Смирнова образная память больше прослеживается у детей и подростков. У взрослых людей ведущей памятью является логическая, но имеются профессии, в которых требуется иметь хорошую образную память [30].

Эйдетическую память исследовали Л. С. Выготский и А. Р. Лурия. Они ввели термин «эйдетизм» (от греческого образ), как разновидность образной памяти, способность воспроизводить яркие картины предметов и явлений по прекращении их непосредственного воздействия на органы чувств. По мнению учёных, такая система восприятия событий, людей, объектов и любых данных (слов, цифр и так далее) неизмеримо расширяет возможности человека. Эйдетик не вспоминает, а как бы продолжает видеть то, что уже исчезло из поля зрения. Картины, которые возникают перед его мысленным взором, настолько отчётливы, что он даже может переводить взгляд с одной детали на другую. Он может продолжать видеть предъявленные ему ряды слов, знаков, цифр или превращать диктуемые ему данные в зрительные образы. То же и с музыкой, которую человек как бы продолжает слышать [7].

Словесно-логическая память направлена на запоминание, узнавание и воспроизведение мыслей, понятий, умозаключений и так далее.

Особенностью этого вида памяти является невозможность существования мысли без языка, потому память не просто логическая, а словесно-логическая [7, с. 105].

Так как мысли могут воплощаться в различную языковую форму, то воспроизведение их ориентируется на передачу либо основного смысла материала, либо его буквального словесного оформления. Если материал вообще не проходит смысловую обработку, то заучивание его становится уже не логическим, а механическим запоминанием [7, с. 106].

Словесно-логическая память – свойственная только человеку форма памяти, в отличие от двигательной, эмоциональной и образной, которые в своих простейших формах свойственны и животным. Опираясь на развитие этих видов памяти, словесно-логическая память становится ведущей по отношению к ним, и от её развития зависит развитие остальных видов памяти. Этот вид памяти непосредственно связан с обучением. [7, с. 106].

### 3. По характеру целей деятельности.

Непроизвольная память характеризуется тем, что запоминание и воспроизведение происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им перед собой специальной мнемической задачи (на запоминание, узнавание, сохранение или воспроизведение) [34, с. 55].

Произвольная (преднамеренная) память характеризуется конкретной целью и задачей усвоить и воспроизвести материал, используя те или иные приёмы. В этом случае процессы запоминания и воспроизведения выступают как специальные, мнемические действия, а сам процесс запоминания требует от человека волевых усилий [34, с. 55].

Непроизвольное запоминание не всегда является более слабым, чем произвольное, иногда даже превосходит его. Установлено, что лучше непроизвольно запомнить материал, который считается объектом внимания и сознания, а также выступает в виде цели, а не средства осуществления деятельности. Непроизвольно лучше всего запомнить материал, с которым связана интересная и сложная умственная работа, и который имеет большое

значение для человека. Показано, что если с материалом, который нужно запомнить, проводить значительную работу по его осмыслению, преобразованию и классификации, а также установлению в нем определённых внутренних и внешних связей, то произвольно он может запоминаться лучше, чем произвольно. Характерно это в особенности для детей дошкольного и младшего школьного возраста [34, с. 55].

Произвольная память (информация запоминается целенаправленно с помощью специальных приёмов).

А. Н. Леонтьев считает, что эффективность произвольной памяти зависит:

- от целей запоминания (насколько прочно, долго человек хочет запомнить). Когда есть цель – выучить, чтобы только сдать экзамен, то вскоре после сдачи экзамена многое забудется, а если есть цель – выучить надолго, чтобы использовать знания в будущей профессиональной деятельности, то информация не забывается [22].

- от приёмов заучивания.

Приёмы заучивания бывают:

- Механическое дословное многократное повторение – работает механическая память, тратиться много сил, времени, а результаты ниже. Механическая память – это память, основанная на повторении материала без его осмысливания;

- Логический пересказ, включающий в себя логическое осмысление материала, систематизацию, выделение главных логических компонентов информации, пересказ своими словами – работает логическая память (смысловая) – вид памяти, который основан на установлении смысловых связей в запоминаемом материале. Эффективность логической памяти в 20 раз выше, чем механической памяти;

- Образные приёмы запоминания (перевод информации в образы, графики, схемы, картинки) – работает образная память. Образная память

бывает разных типов: зрительная, слуховая, моторно-двигательная, вкусовая, осязательная, обонятельная, эмоциональная;

- Мнемотехнические приёмы запоминания (специальные приёмы для облегчения запоминания).

«Произвольная память» в научной литературе – это психический познавательный процесс, который осуществляется под контролем сознания в виде постановки цели и использования специальных приемов, а также при наличии волевых усилий [10, с. 223].

О произвольном запоминании говорят тогда, когда применяют соответствующие мнемические (от греческого слова «мнеме» – память) приемы – это задачи на запоминание, узнавание, сохранение или воспроизведение материала, производят волевые усилия [49, с. 17].

Произвольная память - это особая (мнемическая) деятельность, специально направленная на запоминание какого-либо материала и связанная с использованием особых приемов или способов запоминания [54, с. 49].

Произвольная память связана с тем, что человек устанавливает цель запомнить, и эта цель направлена на запоминание определенных объектов [54, с. 49].

При усвоении учебного материала необходимо преднамеренное, или произвольное запоминание и воспроизведение. В отличие от непроизвольного запоминания, такое запоминание целенаправленное, подчинено задаче запомнить или воспроизвести [25, с. 50].

Продуктивность произвольного запоминания зависит от степени интеллектуальной активности школьников в этой деятельности. Условием, которое содействует интеллектуальной активности, служит овладение средствами запоминания. К этим средствам относятся: дифференцировка школьниками мнемических задач, то есть целей, которые предъявляются перед тем, как запомнить в каком - либо конкретном случае; использование рациональных приемов во время запоминания и



самоконтроля. По большому счету, произвольное запоминание связано с общей организованностью школьника в учебной работе [25, с. 51].

Произвольное запоминание всегда имеет конкретную задачу, которая рассматривает запоминание точное, как в учебнике, и запоминание, после которого необходимо запомнить, чтобы потом пересказать своими словами. В некоторых случаях надо запомнить последовательность материала и так далее [25, с. 51].

Исследования показывают, что младшие школьники еще не умеют дифференцировать мнемические задачи. Если их мотивировать к этому, то есть давать задание запомнить материал, указывая им конкретную задачу (например, запомнить дословно), то они могут запоминать в соответствии с этими указаниями. Организованное запоминание у младших школьников является более продуктивным [25, с. 52].

Иногда считают, что дословное запоминание является возрастной особенностью памяти детей младшего школьного возраста. Дословность запоминания, по мнению А. А. Смирнова, определяется не возрастными особенностями, а в связи с жизненным опытом учащихся данного возраста [25, с. 52].

Одним из важных условий развития произвольной памяти школьника становится направление его учителем к использованию рациональных приемов запоминания и воспроизведения, и еще к использованию рациональных форм самоконтроля при запоминании [25, с. 92].

Рассматривая понятие «память» в научной литературе, мы видим, что изучением данного понятия занимались многие психологи. Каждый из них вносил свои изменения или дополнения. Они проводили экспериментальные исследования, в которых описывали полученные результаты. Также, некоторые из них дают определенную классификацию данному понятию. Подразделяют понятие «память» на виды: Произвольная и произвольная, долговременная и кратковременная и так далее, в зависимости с определенными критериями.

Более значимой для обучения детей является произвольная память. По-другому ее называют преднамеренной, которая имеет конкретную цель: усвоить и воспроизвести материал, используя те или иные приёмы. Сам процесс запоминания требует от человека волевых усилий. А для обучающихся с умственной отсталостью этот вид памяти считается самым сложным, и научиться правильно осуществлять запоминание определенного материала им самим не удастся, так как их интеллектуальные возможности ограничены.

Учителю, который имеет дело с обучающимися с интеллектуальными нарушениями, которые по особенностям психической деятельности существенно отличается от своих нормально развивающихся сверстников, необходимо знание их психолого – педагогической характеристики для того, чтобы в наибольшей мере помочь ученикам преодолеть трудности в обучении и освоить тот уровень знаний, который будет способствовать принятию обучающимися самостоятельных решений в жизни.

## **1.2. Психолого – педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта**

Психика умственно отсталых детей, по мнению С. Л. Рубинштейна, характеризуется следующими проявлениями. Стойкое нарушение познавательной деятельности определяется отсутствием потребности в знаниях, слабости мыслительной деятельности, отсутствием анализа и обобщения, из совокупности выделять главное, проводить сравнение, находить сходство, оценивать себя и свою работу [44].

Преобладает недостаточный уровень мыслительной деятельности: наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического. Анализ реального предмета, воспринимаемого зрительно, отличается бедностью и фрагментарностью. Поэтому такие дети получают неполные и даже искаженные представления об окружающем, их опыт очень беден [52].

Особенности восприятий у детей с нарушением интеллекта детально изучены советскими психологами (И. М. Соловьев, К. И. Вересотская, М. М. Нудельман, Е. М. Кудрявцева).

То, что нормальные дети видят сразу, дети же с нарушениями интеллекта – последовательно, пишет И. М. Соловьев.

*Восприятие* имеет замедленный темп и объем, значит, формирование знаний, и освоение двигательных действий потребует больше времени. Трудное восприятие пространства и времени способствуют плохой ориентировке, не могут улавливать внутренние взаимосвязи. Восприятие детей с нарушениями интеллекта всегда страдает из-за сниженного у них слуха, зрения, недоразвития речи. Когда анализаторы сохранены, то восприятие данных детей отличается рядом особенностей, на это указывают исследования психологов (Вересотская К. А., Петрова В. Г., Шиф Ж. И.). Главным недостатком является замедленный темп восприятия, в отличие от нормальных детей [36, с. 113].

Замедленное восприятие у них из-за умственного недоразвития, им трудно выделять главное, они не понимают внутренние связи между частями, персонажами и прочее. Данные особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а еще обучающиеся путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и тому подобное. Отличаются узким объемом восприятия. Дети с нарушенным интеллектом оперируют отдельными частями в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша важный для понимания материал. Характерной особенностью является нарушение избирательности восприятия. Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала [36, с. 114].

Их восприятием надо руководить. При предъявлении детям картины с изображением нелепых ситуаций (нелепость рисунка им понятна) не фиксируется выраженных эмоциональных проявлений. Это объясняется

пассивностью процесса восприятия. Они не вглядываются, самостоятельно не рассматривают, посмотрев какую-то одну нелепость, они не ищут остальные, им требуется постоянное побуждение. В учебной деятельности это ведет к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не способны выполнить доступное их пониманию задание [36, с. 115].

Для детей с нарушением интеллекта даются с трудом пространственное и временное восприятие. Это мешает им ориентироваться в окружающем. Часто, даже в 8-9-летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и тому подобное. Они могут ошибаться при определении времени на часах, в днях недели, временах года и тому подобное. Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом начинают различать цвета. Для них трудно различить оттенки цветов. Так, по данным Шиф Ж. И., в 14% случаев к образцу темно-синего цвета учениками вспомогательной школы подбирался объект темно-зеленого цвета и наоборот. У учащихся общеобразовательной школы это не наблюдалось [11, с. 67].

Восприятие неразрывно связано с *мышлением*. Восприятие учеником только внешней стороны учебного материала влечет за собой трудности в усвоении и выполнении задания. Мышление считается главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования (Петрова В. Г., Пинский Б. И., Соловьев И. М., Стадненко Н. М., Шиф Ж. И. и другие), все эти операции у детей с нарушением интеллекта недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты [11, с. 69].

Они часто не замечают своих ошибок. Это очень ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбицилов. Они не понимают своих неудач и довольны своей работой. У детей с нарушениями интеллекта снижена активность

мыслительных процессов и очень слабая регулирующая роль мышления. Они обычно выполняют работу, не прослушав инструкции до конца, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле [36, с. 118].

Наглядные и слуховые представления очень бедны, ограничен игровой опыт, мало знакомы с предметными действиями, а также плохое развитие речи приводят к лишению ребенка той необходимой базы, на основе которой должно развиваться мышление.

Недостаточное логическое мышление проявляется в слабой способности к обобщению, дети с нарушением интеллекта с трудом понимают любое явление в окружающем их мире. Переносный смысл фраз и слов понимается с трудом или не понимается совсем. Ограниченный характер имеет предметно – практическое мышление. Дети с нарушенным интеллектом сравнивают явления и предметы по внешним признакам [36, с. 120].

*Речевая деятельность* развита недостаточно, страдают все ее стороны: фонетическая, лексическая, грамматическая. Есть трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. Поэтому присутствуют различные виды расстройств письма, с трудом овладевают техникой чтения, у них снижена потребность в речевом общении [20, с. 5].

Наблюдается задержка речи, понимания обращенной речи. К старшим классам словарный запас увеличивается, но сохраняется дефицитность слов, которые определяют внутренние свойства человека, а предложения обычно в речи используют простые. Нарушение речи носит системный характер и распространяется на все функции речи – коммуникативную, познавательную, регулирующую [20, с. 6].

В результате присутствуют трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи, - это приводит к снижению потребности в речевом общении. Р. И. Лалаева установила, что только 30% учащихся начальных классов с легкой умственной отсталостью имеют

относительно сохранный уровень развития речи, у остальных 70% отмечается системное нарушение речи различной степени тяжести [20, с. 7].

Как показали исследования Х. С. Замского, дети с нарушением интеллекта все новое очень медленно усваивают, только при постоянном повторении, быстро забывают воспринятое и не умеют пользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике [14, с. 78].

*Память имеет* слабое развитие и низкий уровень запоминания, сохранения, воспроизведения. Особенно затруднено запоминание, являющееся осмысленным. Все, что может удерживаться механической памятью, быстро забывается. Это касается как словесного материала, так и движения. Поэтому каждое физическое упражнение, речитатив, указание требуют многократного повторения, а лучше всего запоминаются яркие эмоциональные переживания, которые вызвали интерес. Требование запоминать материал – малоэффективно. Основные процессы памяти — запоминание, сохранение и воспроизведение — у детей с нарушением интеллекта имеют специфические особенности, потому что формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайно воспринятые признаки зрительно [16, с. 213].

У детей с нарушением интеллекта позже, чем у их нормальных сверстников формируется произвольное запоминание, а преднамеренное запоминание выражено не особо ярко, в отличие от школьников с нормальным интеллектом. Как отмечают Занков Л. В. и Петрова В. Г., слабость памяти у детей с нарушением интеллекта проявляется в трудностях воспроизведения информации, в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом [16, с.214].

Воспроизведение — это очень сложный процесс, который нуждается в большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логической последовательности событий воспроизведение у детей с нарушением интеллекта носит бессистемный характер. У этих детей незрелое восприятие, они не умеют пользоваться приемами запоминания и

припоминания, что приводит таких детей к ошибкам при воспроизведении. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Их опосредствованная смысловая память слабо развита [16, с. 214].

Чтобы обучение детей было успешным и несло творческий характер, необходимо иметь достаточно развитое воображение. У детей с нарушением интеллекта оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Это связано с тем, что их жизненный опыт очень беден, а мыслительные операции несовершенны, воображение формируется на неблагоприятной основе [16, с. 217].

*Внимание* неустойчиво, наблюдается трудность его распределения и замедленность переключения. Дети не сосредотачиваются долго на одном объекте, быстро отвлекаются. Когда возникают какие-либо трудности, дети стараются их избежать и переключаются на что-то другое. При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона. Это связано с тем, что дети с нарушением интеллекта при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать [36, с. 120].

Они, обычно, в этом случае бросают работу. Но, если работа интересна и доступна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что во время обучения заметна частая смена объектов внимания, нет возможности сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности [36, с. 120].

Существенно страдают *волевые процессы*. Дети крайне безынициативны, они не умеют сами руководить своей деятельностью. Им характерны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, они не умеют противостоять воле другого человека. Отличительными качествами их волевых процессов является слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость. Дети с нарушением интеллекта предпочитают в работе лёгкий путь, который не

требует волевых усилий. Если непосильны предъявляемые требования, то у некоторых детей развивается негативизм и упрямство [36, с. 121].

Л. С. Выготский писал, что «именно в дефекте овладения собственным поведением лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка» [33, с. 92].

Незрелость личности данной категории детей, обусловленная в первую очередь особенностями развития его потребностей и интеллекта, проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы.

*Эмоциональная сфера.* Отмечается, что недоразвиты эмоции, а также неустойчивы, отсутствуют оттенки переживаний, собственные намерения имеют слабый характер, реакции однотипны. Всем детям свойственны незрелость эмоций, чувства нестабильны, есть трудности в понимании мимики и выразительных движений. Возможны случаи, сопровождающиеся выраженным эмоциональным спадом, бывают случаи, сопровождающиеся повышенной возбудимостью. У детей этой категории навыки игровой деятельности имеют недоразвитие, они с удовольствием играют в известные, освоенные подвижные игры, а новые осваивают с трудом. Недоразвиты эмоции, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций, состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами и так далее. Переживания их неглубокие, поверхностные. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада [33, с. 93].

Эмоциональные реакции в основном наблюдаются на раздражители, которые воздействуют непосредственно на человека. Интерес к окружающему недостаточен. Инициатива и самостоятельность у них отсутствуют. Одновременно с этим они не могут подавлять аффекты. Часты сильные аффективные реакции по незначительному поводу [33, с. 93].

Все эти особенности психических процессов учащихся с нарушением интеллекта влияют на характер протекания их деятельности (недоразвитие целенаправленности деятельности, трудности самостоятельного



планирования собственной деятельности), не критикуют свою работу, что является особенностью деятельности этих детей.

Отмечается недоразвитие *моторики*. Движения бедные, однообразные, часто угловатые, бесцельные, замедленные. Может наблюдаться двигательное беспокойство, наличие содружественных движений [33, с. 94].

Таким образом, характерными особенностями протекания познавательных и эмоционально-волевых процессов у обучающихся с нарушением интеллекта являются: замедленный темп и объем восприятия, некритичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу, бедность наглядных и слуховых представлений, недостаточно развито логическое мышление, недостаточно развита речевая деятельность, страдают все ее стороны: фонетическая, лексическая, грамматическая. Слабое развитие и низкий уровень запоминания, сохранения, воспроизведения. Неустойчивое внимание, трудность его распределения, замедленность переключения. Страдают *волевые процессы*. Дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью. Отмечается недоразвитие, неустойчивость эмоций, недоразвитие *моторики*.

Значение этих процессов очень велико в обучении детей. Поэтому рассмотрим подробнее особенности развития памяти младших школьников с нарушением интеллекта в работах отечественных ученых, занимающихся изучением таких детей.

### **1.3. Научные данные об особенностях развития памяти у младших школьников с нарушением интеллекта**

Научные исследования В. Г. Петровой показывают, что развитие памяти человека и основных ее процессов происходит в детском возрасте в процессе разнообразных видов деятельности [35].

В 40–60 годы значительный вклад в изучение проблемы памяти учащихся с нарушением интеллекта внесли экспериментально-

психологические исследования Е. М. Кудрявцевой, А. И. Липкиной, М. М. Нудельмана, И. М. Соловьева и другие. Работы были посвящены изучению видения объектов и их изменяющихся представлений при актуализации детьми с нарушением интеллекта. Также было обнаружено, что ученики с нарушением интеллекта своеобразно воспринимают предъявляемый им материал. В процессе узнавания объекта при нарушенном восприятии происходит его узнавание. И. М. Соловьев подчеркивал мысль о том, что когда ребенок воспринимает и узнает предмет, то обозначает его словесно. Это очень значимо для всей деятельности узнавания [40, с. 38].

В 50–60 годы были продолжены исследования памяти школьников с нарушением интеллекта. Принцип единства сознания и деятельности, определение факторов, которые влияют на эффективность мнемической деятельности – это то, на что было направлено внимание психологов. В эти годы в русле проблемы памяти вели свои исследования Х. С. Замский, В. Г. Петрова, Б. И. Пинский и другие [35, с. 75].

В процессе изучения особенностей непроизвольного запоминания учащимися специальной (коррекционной) школы, Б. И. Пинский выявил его зависимость от работы, выполняемой учеником. Им обнаружено, что может увеличиться продуктивность запоминания, если деятельность, которая требует от детей с нарушением интеллекта интеллектуальных усилий, когда осуществляется непроизвольное запоминание, будет носить активный характер. В таких условиях его успешность может превышать успешность произвольного запоминания, выполнение которого не требует высокого уровня умственной активности. Установлено, что успех непроизвольного запоминания существенно зависит не только от характера выполняемой задачи, но и от ориентировки в ней учащихся специальной (коррекционной) школы [36, с. 123].

Полученные в исследованиях данные были очень значимы для специальной психологии и педагогики, так как они отвергали мнение, что произвольное запоминание всегда более продуктивно, чем непроизвольное, и

дополнили характеристику памяти у обучающихся с нарушением интеллекта ранее неизвестными сведениями, вскрыли новые факторы, влияющие на продуктивность мнемической деятельности этих детей.

В эти же годы осуществлялся ряд работ, направленных на изучение особенностей преднамеренного и непреднамеренного запоминания разного материала детьми с нарушением интеллекта (А. В. Григонис). Проведено исследование вопроса «влияние разных способов восприятия словесного материала на его запоминание» (В. А. Сумарокова) и на «запоминание разного по сложности и структуре вербального материала» [40, с. 94].

Григонис А. В. выявил, что точность и прочность непреднамеренного запоминания у учеников вспомогательной школы значительно ниже, чем у их нормальных сверстников. Дети вспомогательной школы воспроизводят также и тот материал, который им для запоминания не предлагался. Количество точно воспроизводимого материала становилось меньше. Задача запомнить материал мало способствует улучшению качества запоминания. Неумение таких детей заучивать какой-либо материал обнаруживается довольно часто. Так, например, они много раз повторяют стихотворение, и, тем не менее, не могут воспроизвести его наизусть полностью. То или иное грамматическое правило они стремятся заучивать наизусть, не пытаясь вникнуть в его смысл, не понимая, в каких именно случаях данное правило уместно применять. Неумение детей с нарушением интеллекта припоминать нужные сведения существенно отличается от забывчивости, наступающей у них же вследствие охранительного торможения. Чем больше педагог стимулирует ребенка припомнить что-либо, тем ему труднее это сделать, так как в этом случае усугубляется состояние торможения. В отличие от этого при неумении припоминать учебный материал стимуляции со стороны учителя (наводящие вопросы и так далее) помогают ребенку вспомнить нужное [11].

Разделение памяти на кратковременную и долговременную позволяет характеризовать особенности деятельности памяти непосредственно после приема информации или через определенный временной интервал.

Исследованием особенностей кратковременной и долговременной памяти детей с нарушением интеллекта занимались В. Л. Подобед, И. М. Соловьев, В. А. Сумарокова.

С. Я. Рубинштейн в своих исследованиях пишет, что важной характеристикой кратковременной памяти является ее объем, который показывает, сколько слов, цифр, предложений и прочее можно повторить без ошибок сразу же после однократного восприятия. Исследования дали возможность увидеть, что объем кратковременной памяти у детей с нарушением интеллекта намного меньше, чем объем памяти учащихся массовой школы [45].

Таким образом, у обучающихся детей с нарушенным интеллектом нарушается своеобразие запоминающегося материала, он как бы уподобляется имеющимся знаниям. Еще наблюдаются значительные нарушения внутренней структуры систем: меняется количество, последовательность и смысловая иерархия подсистем различного уровня. Наибольшие нарушения в организации систем обнаружены при воспроизведении относительно сложного в смысловом и структурном плане материала, а также после его чтения. Воспринятая детьми информация фиксируется сначала памятью кратковременной, а потом благодаря разнообразным приемам остается в долговременной памяти. Рядом исследователей (Л. А. Занковым, Б. И. Пинским, И. М. Соловьевым) было показано, что самое большое количество материала забывается детьми с нарушением интеллекта в первый же момент после его восприятия. Объем их кратковременной памяти невелик, далее интенсивное забывание происходит в первые сутки после знакомства с материалом. После чего в течение 2–3 недель идет значительное забывание. Соответственно, возрастает количество ошибочно включенных в репродукцию элементов,

которые оказываются очень устойчивыми и повторяются в последующих воспроизведениях в большом количестве случаев [13, с. 20].

Н. Эллис отмечал, что дети с нарушением интеллекта неспособны хранить информацию свыше очень короткого промежутка времени. В частности, отмечается снижение объема памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания при повторных предъявлениях материала, нарушения порядка воспроизведения словесных и цифровых рядов. Они лучше запоминают наглядный материал - яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы, но они сохраняются в их памяти ненадолго. Резко понижает качество их памяти слабое мышление, которое мешает детям с нарушением интеллекта выделить существенное и связать между собой отдельные его элементы [53].

Запоминание впечатлений внешнего мира принимает иногда ярко выраженную патологическую форму и носит название эйдетической памяти. Дети с такой памятью, отвечая урок, как бы продолжают видеть перед своими глазами страницу учебника, однако не в состоянии передать ее содержание своими словами.

Изучение зрительной памяти детей с нарушениями интеллекта было проведено В. А. Сумароковой. Мнемическая деятельность детей с нарушением интеллекта и нормально развивающихся детей имеет общие тенденции в своем развитии. Так, в структуре зрительной памяти у изучавшихся групп детей наиболее сформированными являются память на местоположение и цвет, менее – на форму и величину.

Все изучавшиеся компоненты зрительной памяти находятся, в основном, на более высоком уровне сформированности у первоклассников специальной (коррекционной) школы, 6–8 летних дошкольников специального детского сада, чем у 4–5 летних массового детского сада. Однако нормально развивающиеся дети в возрасте от 6 до 8 лет значительно их опережают по величине показателей продуктивности деятельности

зрительной памяти в разнообразных условиях варьирования и характера запоминания материала, а также величины времени отсрочки.

А. А. Смирнов выяснил, что одной из характерных особенностей развития памяти у обучающихся детей с нарушением интеллекта является отклонение от наблюдаемого у нормально развивающихся детей соотношения между произвольными и непроизвольными процессами. Дети с пониженным интеллектуальным уровнем не всегда точно понимают поставленную задачу, часто не могут правильно запомнить инструкцию на тот или другой характер запоминания (дословного, основных мыслей, последовательности действий) [30].

Все, что сохраняется в памяти человека, может быть искажено, не связано, не последовательно, не воспроизведено. Характерная особенность ребенка с нарушенным интеллектом – неумение правильно самостоятельно организовать припоминание материала. Часто дети с нарушением интеллекта, узнав о том, что им следует запомнить воспринятое, хотели бы выполнить требование взрослого, но не знают, как и что следует для этого делать. Это состояние быстро проходит, поставленная же задача фактически теряется, а достигнутые результаты оказываются ниже, чем в условиях непреднамеренного запоминания.

Специальное исследование особенностей припоминания было проведено В. Г. Петровой. Исследование выявило различия процесса припоминания у учащихся массовой и специальной (коррекционной) школ, заключающееся в том, что дети с нарушением интеллекта не могут достаточно точно и последовательно воспроизводить материал, даже по вопросам. Как правило, ученики специальной (коррекционной) школы, выслушав один вопрос, не придерживались логической последовательности, имеющейся в тексте изложения. Кроме того, они испытывают особые трудности, припоминая материал, содержание которого было представлено в более сложной форме. Трудности, как понимания, так и вербализации такого материала сказались на качестве его припоминания [36].

Как показали исследования Х. С. Замского, дети с нарушением интеллекта новое усваивают медленно, только после многих повторений, быстро забывают воспринятое и не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике.

Причины замедленного и плохого усвоения новых знаний и умений кроются в свойствах нервных процессов детей с интеллектуальными нарушениями. Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает малый объем и замедленный темп формирования новых условных связей, а также непрочность их. Кроме того, ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение учебного материала многими детьми с интеллектуальными нарушениями отличается крайней неточностью.

Повторение считается одной из основных факторов закрепления знаний во время обучения обучающихся с умственной отсталостью. Для того, чтобы запомнить тот или иной материал, ученикам специальной (коррекционной) школы требуется значительно большее число повторений, чем их нормально развивающимся сверстникам (Г. М. Дульнев, Т. В. Егорова, И. М. Соловьев, Б. И. Пинский и другие) [5, с. 4].

По мнению Б. И. Пинского, память играет исключительно важную роль в жизни человека. Без запечатления в памяти того, что мы воспринимаем, переживаем и делаем, невозможна сознательная человеческая деятельность. Усвоение знаний, приобретение навыков и умений неразрывно связано с работой памяти. Память детей с нарушением интеллекта формируется в условиях аномального развития и поэтому существенно отличается от памяти нормальных детей [13, с. 7].

Таким образом, рассматривая взгляды специалистов, их исследований, мы выяснили, что психическое развитие детей с нарушениями интеллекта протекает с большими отклонениями. Расстройства памяти у таких детей имеют определенные особенности, которые проявляются в нарушении

зрительной, слуховой, эмоциональной, кратковременной, долговременной памяти, а также в нарушении произвольного и непроизвольного запоминания. Исследования научных деятелей при изучении особенностей развития памяти у детей с нарушением интеллекта показывают сходные результаты и приходят к единому выводу. Характерной особенностью всех детей с интеллектуальной недостаточностью является неумение самостоятельно целенаправленно заучивать и припоминать. Они усваивают все новое очень медленно, быстро забывают воспринятое, не умеют пользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике. Это означает, что произвольная память детей с умственной отсталостью имеет низкий уровень развития.

#### Выводы по ГЛАВЕ 1

Таким образом, в первой главе исследования мы рассмотрели виды памяти и определения понятия произвольной памяти, а так же психолого – педагогическую характеристику детей с нарушением интеллекта и научные данные об особенностях развития памяти младших школьников с нарушением интеллекта. Это было нам необходимо для того, чтобы определить, какие особенности развития памяти свойственны детям с нарушенным интеллектом и какие ученые занимались изучением памяти детей с нарушенным интеллектом. Отсюда выяснили, что особое значение у данной категории детей в процессе обучения составляет произвольная память. Далее обнаружили, что память, которая является одним из ведущих компонентов познавательной деятельности, тесно взаимодействует со всеми другими психическими процессами и личностью в целом. Продуктивность памяти во многом зависит от состояния восприятия, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы. В свою очередь, нарушения в деятельности памяти негативно отражаются на становлении и развитии этих процессов. Характерной особенностью всех детей с интеллектуальной недостаточностью является неумение целенаправленно заучивать и припоминать. Все эти особенности затрудняют процесс овладения учебным



материалом.

Проведение учебно-воспитательной работы с установкой на развитие осмысленного запоминания — один из самых эффективных путей оптимизации запоминания, сохранения и воспроизведения.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

### **2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента по изучению уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта**

С целью выяснения особенностей и путей формирования произвольной памяти у детей с нарушениями интеллекта была проведена экспериментальная работа.

Исследование проводилось на базе Тавдинской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы – интерната. Возрастной диапазон детей – 10 - 11 лет (4 класс) с диагнозом «легкая умственная отсталость». В эксперименте было задействовано 10 детей, обучающихся в 4 классе. Данные на детей по протоколу ПМПК занесены в таблицу (Приложение 1)

**Цель констатирующего эксперимента:** выявить ведущий вид запоминания и уровень произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

**Задачи констатирующего эксперимента:**

1. Определить уровень развития зрительной памяти у обучающихся 4 класса с нарушением интеллекта.
2. Определить уровень развития моторно-слуховой памяти у обучающихся 4 класса с нарушением интеллекта.
3. Определить уровень развития комбинированного типа памяти у обучающихся 4 класса с нарушением интеллекта.
4. Определить уровень развития слуховой памяти у обучающихся 4 класса с нарушением интеллекта.

Деятельность состояла в том, чтобы:

- определить, какие методики необходимы для полного выявления уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта;

- подготовить необходимый дидактический материал для проведения соответствующих методик.

При подборе методик для диагностики учитывалось, во-первых, насколько эти методики диагностируют особенности произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта; во-вторых, насколько полно они выявляют уровень развития слуховой, зрительной, моторно-слуховой, комбинированной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Эксперимент проводился на материале методик: А.Р. Лурия «10 слов» Р. С. Немова «Тип памяти».

Методики Р. С. Немова «Тип памяти» использовались для оценки состояния зрительной, моторно-слуховой и комбинированной памяти и осуществлялись поочередно [27].

Сначала проводилась методика определения *зрительной памяти* у обучающихся с нарушением интеллекта. Необходимым условием проведения данной методики являлась тишина: при наличии каких-либо разговоров в классе опыт проводить нецелесообразно. Данная методика проводилась в классе с группой детей, учитывая индивидуальные личностные качества каждого ребенка, так как у некоторых детей есть проблемы с воспроизведением текста на листе бумаги. В диагностике участвовали 10 детей. Дети находились в классе и располагались отдельно друг от друга, один ребенок за партой. Каждому ребенку был дан чистый лист с его именем.

Перед началом опыта в один столбик экспериментатором был помещен на доску ряд коротких слов: **колесо, дерево, заяц, валенки, машина, мяч, ракета, угол, окно, школа.**

В данном эксперименте необходимо было правильно объяснить порядок действий детей: «На доске в столбик расположено 10 слов. Их нужно внимательно прочитать про себя и постараться запомнить как можно больше слов. Когда я скажу «стоп» и уберу с доски слова, сразу же написать на своем листе столько слов, сколько запомнили. Писать можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Экспериментатор засекала время 10 минут. По истечении данного времени просила написать на листе бумаги запомнившиеся детьми слова, потом собрала листы. Никаких разговоров во время этого опыта не допускалось. Данная методика проводилась в течение 20 минут, так как каждый ребенок индивидуален. Некоторые отличаются проблемами быстроты чтения, проблемы с воспроизведением текста на листе бумаги, отвлеченностью внимания. Поэтому обучающийся, которому сложно было написать на листе бумаги слова, подзывал тихонько экспериментатора, а тот помогал записать запомнившиеся ребенком слова. Детей, у которых проблемы с орфографией, дополнительно выяснялись написанные ими слова и записывались экспериментатором рядом с данным словом карандашом.

После опыта было подсчитано количество баллов у каждого ребенка и определен уровень развития зрительной памяти (низкий, средний, хороший, высокий). Данные заносились в протокол обследования (Приложение 1).

Затем проводилась методика определения **моторно-слуховой памяти** у обучающихся с нарушением интеллекта. Необходимым условием проведения данной методики являлась тишина. Данная методика проводилась в классе с группой детей. Учитывались индивидуальные личностные качества каждого ребенка, так как некоторым детям сложно воспроизводить текст на листе бумаги. В диагностике участвовали 10 детей. Дети находились в классе и располагались отдельно друг от друга, за каждой партой по одному ребенку. Каждому ребенку был дан чистый лист бумаги с его именем.

Экспериментатор определила ряд коротких слов: **булка, ручка, квадрат, мыло, весна, линия, шар, очки, книга, белка.**

В данном эксперименте необходимо было правильно объяснить порядок действий детей: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно и прописывать слова в воздухе. Когда закончу читать, сразу же написать на листе бумаги столько слов, сколько запомните. Писать можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Слова экспериментатором читались медленно и четко. Дети в воздухе прописывали слова и пытались их запомнить. По окончании зачитывания данных слов дети записывали запомнившиеся слова на листе бумаги. Потом эти листы, с запомнившимися детьми словами, были собраны. Никаких разговоров во время этого опыта не допускалось. Данная методика проводилась в течение 15 минут, так как каждый ребенок индивидуален. Есть дети, которые отличаются проблемами с воспроизведением текста на листе бумаги, отвлеченностью внимания. Поэтому обучающийся, которому сложно было написать на листе бумаги слова, подзывал тихонько экспериментатора, а тот помогал записать запомнившиеся ребенком слова. Дети, у которых проблемы с орфографией, дополнительно выяснялись написанные ими слова.

После опыта было подсчитано количество баллов у каждого ребенка и определен уровень развития моторно-слуховой памяти (низкий, средний, хороший, высокий). Данные заносились в протокол обследования (Приложение 1).

Следующей проводилась методика определения **комбинированной памяти**, т.е. имеется в виду *комбинация зрительной и речедвигательной памяти* у обучающихся с нарушением интеллекта. Необходимым условием проведения данной методики являлась тишина: при наличии каких-либо разговоров в классе опыт проводить нецелесообразно. Данная методика проводилась в классе с группой детей, количество которых составило 10 человек. Учитывались индивидуальные личностные качества каждого

ребенка. В классе дети располагались по одному ребенку за парту. Каждому ребенку был дан чистый лист с его именем.

Перед началом опыта в один столбик экспериментатором был помещен на доску ряд коротких слов: **самолёт, оса, бинт, учитель, картон, кастрюля, мотор, карта, магнит, ветер.**

В данном эксперименте необходимо было правильно объяснить порядок действий детей: «На доске в столбик расположено 10 слов. Их нужно внимательно прочитать, проговаривая каждое слово шёпотом или в полголоса, не мешая другим детям и постараться запомнить как можно больше слов. Когда я скажу «стоп» и убегу с доски слова, сразу же написать на своем листе столько слов, сколько запомнили. Писать можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Экспериментатор засекала время 10 минут. По истечении данного времени убрала с доски слова, попросила детей записать слова, которые они запомнили, потом собрала листы с запомнившимися детьми словами. Никаких разговоров во время этого опыта не допускалось. Данная методика проводилась в течение 20 минут, так как каждый ребенок отличается своей индивидуальностью, возможными проблемами техники чтения, проблемами с воспроизведением текста на листе бумаги, отвлеченностью внимания. Поэтому обучающийся, которому сложно было написать на листе бумаги слова, подзывал тихонько экспериментатора, а тот помогал записать запомнившиеся ребенком слова. Детей, у которых проблемы с орфографией, дополнительно выяснялись написанные ими слова.

После опыта было подсчитано количество баллов у каждого ребенка и определен уровень развития комбинированной памяти (низкий, средний, хороший, высокий). Данные заносились в протокол обследования (Приложение 1).

Методика «10 слов» А. Р. Лурия использовалась для оценки состояния *слуховой памяти* и осуществлялась в один этап. Необходимым условием проведения данной методики являлась тишина. Данная методика

проводилась индивидуально в кабинете психолога, учитывая индивидуальные личностные качества каждого ребенка. В диагностике участвовали 10 детей. Дети заходили в кабинет по одному и садились напротив экспериментатора [23].

Данные заносились в протокол обследования (Приложение 5). Перед началом опыта в одну строчку экспериментатором был записан ряд коротких слов: **гора, угол, лента, звезда, молоток, яблоко, мельница, ученик, листок, карандаш.**

В данном эксперименте необходима очень большая точность произнесения. Объяснение: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда закончу читать, сразу же повтори столько, сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Экспериментатор читала слова медленно и четко. Когда испытуемый повторял запомнившиеся ему слова, экспериментатор ставила в своем протоколе крестики напротив этих слов. Никаких разговоров во время этого опыта не допускалось. Данная методика проводилась в течение 30 минут, так как на каждого ребенка потребовалось примерно по 3 минуты.

После опыта было подсчитано количество баллов у каждого ребенка и определен уровень развития слуховой памяти (низкий, средний, хороший, высокий) (Приложение 1).

Результаты данных методик оценивались по следующим уровням:

10-7 баллов - ребенок точно воспроизвел от 10 до 7 слов;

6-5 баллов - ребенок правильно смог воспроизвести 5-6 слов;

4-3 балла - ребенок безошибочно воспроизвел 4-3 слова;

2-0 балла - ребенок смог воспроизвести 1 или 2 слова.

После оценки результатов был определен уровень развития каждого вида памяти: зрительной, моторно-слуховой, комбинированной и слуховой.

10-7 баллов - высокий;

6-5 баллов - хороший;

4-3 балла - средний;

2-0 балла низкий.

После проведения данных методик проанализируем результаты констатирующего эксперимента по изучению уровня произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

## **2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента по изучению уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта**

Первыми были исследованы *зрительная, моторно – слуховая и комбинированная память детей* по методикам Р. С. Немова «Тип памяти».

Сначала проводилось определение уровня развития *зрительной памяти*. Результаты отражены в таблице 1. За одного ребенка берем 10%.

*Таблица 1*

### ***Результаты обследования развития зрительной памяти***

<b>Количество запомненных слов</b>	<b>Абсолютное количество детей</b>	<b>Количество детей в процентном соотношении</b>
1	1	10%
2	1	10%
3	1	10%
4	1	10%
5	0	0%
6	1	10%
7	3	30%
8	1	10%
9	0	0%
10	1	10%

Анализируя результаты исследования развития зрительной памяти можно сделать вывод, что:

20% детей - демонстрируют низкий уровень развития зрительной памяти.

20% детей - демонстрируют средний уровень развития зрительной памяти.



10% детей - демонстрируют хороший уровень развития зрительной памяти.

50% детей - демонстрируют высокий уровень развития зрительной памяти.

Если объединить процентное соотношение обследуемых детей, которые демонстрируют низкий и средний уровень развития зрительной памяти, то получится, что их количество в % составит 40%. Значит, аналогично, объединяя процентное соотношение обследуемых детей, которые демонстрируют высокий и хороший уровень развития зрительной памяти, мы видим, что их процент выше и составляет 60%.

Из данных проведенного эксперимента выяснилось, что зрительная память детей находится на высоком, хорошем, среднем и низком уровне. Уровень оценивался по количеству баллов за воспроизведенные на листе бумаги слова, то есть воспроизведение двух и менее слов – это низкий уровень; 3-4 слова – это средний уровень; 5-6 слов – это хороший уровень, 7-10 слов – это высокий уровень.

При написании запомнившихся слов дети допускали орфографические ошибки и ошибки в звуковом составе слова, пропускали буквы, меняли буквы местами, делали замены букв, придумывали другие слова, поэтому приходилось подходить к каждому ребенку индивидуально и спрашивать, какое слово у него написано. Если слово совсем непонятно, а ребенок говорит верное его название, то данное слово засчитывалось как правильный ответ. Например, Нина Н. заменила слово **дерево** словом **деревня**, которое не засчиталось правильным при подсчете баллов, так как при опросе ребенка выяснилось, что девочка запомнила именно это слово **деревня**, а не то, которое было предоставлено в методике. Также и Дима Ж. заменил слово **мяч** словом **маяк**. Вова П. и Юра М. вместо заданных слов выдумали совершенно другие слова, чтобы увеличить их количество, которые также не были засчитаны за правильный ответ.

Дети располагались в классе отдельно друг от друга, один ребенок за партой. Поэтому возможности списать или подсмотреть у соседа не было. Времени было достаточно, чтобы дети смогли про себя прочитать слова,

запомнить, а потом воспроизвести их у себя на листе бумаги.

В процессе обследования зрительной памяти выяснилось, что 60% обучающихся из экспериментальной группы показали высокий и хороший уровень ее развития, а 40% обучающихся – низкий и средний.

Затем проводилось определение уровня развития **моторно - слуховой памяти**. Результаты отражены в таблице 2. За одного ребенка берем 10%.

Таблица 2

**Результаты обследования развития моторно - слуховой памяти**

	Абсолютное количество детей	Количество детей в процентном соотношении
1	1	10%
2	0	0%
3	2	20%
4	2	20%
5	0	0%
6	2	20%
7	1	10%
8	0	0%
9	1	10%
10	0	0%

Анализируя результаты исследования развития моторно - слуховой памяти можно сделать вывод, что:

20% детей - демонстрируют низкий уровень развития моторно - слуховой памяти.

40% детей - демонстрируют средний уровень развития моторно - слуховой памяти.

20% детей - демонстрируют хороший уровень развития моторно - слуховой памяти.

20% детей - демонстрируют высокий уровень развития моторно - слуховой памяти.

Объединив процентное соотношение обследуемых детей, которые демонстрируют низкий и средний уровень развития моторно - слуховой

памяти, получим 60%, а с высоким и хорошим уровнем развития моторно - слуховой памяти их количество составит в % - 40%, то-есть этот вид памяти развит хуже, чем зрительный.

По данным проведенного эксперимента видно, что моторно – слуховая память детей находится на высоком, хорошем, среднем и низком уровне. Уровень оценивался по количеству баллов за воспроизведенные на листе бумаги слова, то есть воспроизведение двух и менее слов – это низкий уровень; 3-4 слова – это средний уровень; 5-6 слов – это хороший уровень, 7-10 слов – это высокий уровень.

При написании запомнившихся слов дети допускали орфографические ошибки, пропускали гласные и согласные, придумывали другие слова, делали замены букв, перестановки букв, вставки букв, поэтому приходилось подходить к каждому ребенку индивидуально и спрашивать, какое слово у него написано. Если слово совсем непонятно, а ребенок говорит верное его название, то данное слово засчитывалось как правильный ответ. Например, у Вовы П. и Сергея А. были написаны придуманные слова, не относящиеся к заданным. Еще тот же Вова П., чтобы увеличить количество слов, добавил слова из предыдущей методики по выявлению зрительной памяти, которые он хорошо запомнил – это слова **дерево, заяц**.

Сергей А. и Юра М. отличаются проблемами с воспроизведением текста на листе бумаги, поэтому экспериментатор подходила индивидуально к каждому из них и помогала записать запомнившиеся мальчиками слова.

Дети располагались в классе отдельно друг от друга, один ребенок за партой. Поэтому возможности списать или подсмотреть у соседа не было. Времени было достаточно, чтобы дети смогли прослушать слова, прописать каждое в воздухе и запомнить, а потом воспроизвести их у себя на листе бумаги.

В процессе обследования моторно – слуховой памяти выяснилось, что 60% обучающихся из экспериментальной группы показали средний и низкий уровень ее развития. Показатели же хорошего и высокого уровней составили

40%. Был зафиксирован случай, когда ученик Юра Н. из экспериментальной группы не воспроизвел ни одного слова, поэтому, анализируя результаты развития моторно – слуховой памяти, было засчитано, что мальчик демонстрирует низкий уровень данного вида памяти.

Потом проводилось определение уровня развития *комбинированного типа памяти*, то есть *сочетание зрительной и речедвигательной памяти*. Результаты отражены в таблице 3. За одного ребенка берем 10%.

Таблица 3

**Результаты обследования развития зрительной и  
речедвигательной памяти**

Количество запомненных слов	Абсолютное количество детей	Количество детей в процентном соотношении
1	0	0%
2	1	10%
3	2	20%
4	0	0%
5	2	20%
6	0	0%
7	2	20%
8	2	20%
9	1	10%
10	0	0%

Анализируя результаты исследования развития комбинированного типа памяти можно сделать вывод, что:

10% детей - демонстрируют низкий уровень развития комбинированной памяти.

20% детей - демонстрируют средний уровень развития комбинированной памяти.

20% детей - демонстрируют хороший уровень развития комбинированной памяти.

50% детей - демонстрируют высокий уровень развития комбинированной памяти.

Снова объединяем процентное соотношение обследуемых детей,

которые демонстрируют низкий и средний уровень развития комбинированной памяти, а также высокий и хороший уровень развития комбинированной памяти. С низким и средним уровнем развития комбинированной памяти - 30%, а с высоким и хорошим их 70%.

Проведенный эксперимент показал, что комбинированная память детей находится на высоком, хорошем, среднем и низком уровне. Уровень оценивался по количеству баллов за воспроизведенные на листе бумаги слова, т.е. воспроизведение двух и менее слов – это низкий уровень; 3-4 слова – это средний уровень; 5-6 слов – это хороший уровень, 7-10 слов – это высокий уровень.

В словах дети допускали ошибки в звуковом составе слова, орфографические ошибки, переставляли, пропускали согласные и гласные буквы, делали вставки, придумывали слова, которых не было предоставлено в эксперименте. Например, Вова П. воспроизвел правильно только 2 слова, остальные же выдумал. После проведения данной методики у каждого ученика индивидуально выяснялись непонятные или с трудом читаемые воспроизведенные им слова. Если слово совсем непонятно, а ребенок говорит верное его название, то данное слово засчитывалось как правильный ответ. Например, у Юры Н. слово **карта** было написано не очень разборчиво, но выяснилось, что он запомнил именно это правильное слово из методики, слово засчиталось за правильный ответ. А Ульяна это же слово **карта** записала дважды, засчитано было только одно данное слово.

Юра М. отличается проблемами с воспроизведением текста на листе бумаги, поэтому экспериментатор подходила индивидуально к нему и помогала записать запомнившиеся мальчиком слова. Правильные слова ученику были засчитаны за правильный ответ.

Дети располагались в классе отдельно друг от друга, один ребенок за партой. Поэтому возможности списать или подсмотреть у соседа не было. Времени было достаточно, чтобы дети смогли шепотом прочитать и проговорить слова, запомнить, а потом воспроизвести их у себя на листе

бумаги.

В процессе обследования комбинированного типа памяти выяснилось, что 70% обучающихся из экспериментальной группы показали высокий и хороший уровень ее развития. Показатели же развития комбинированной памяти среднего и низкого уровня составили всего 30%.

Следующей проведенной методикой была методика «10 слов» А. Р. Лурия[29], которая показала уровень развития *слуховой памяти*. Были получены результаты, отраженные в таблице 1. За одного ребенка берем 10%.

Таблица 4

**Результаты обследования развития слуховой памяти**

Количество запомненных слов	Абсолютное количество детей	Количество детей в процентном соотношении
1	0	0%
2	1	10%
3	1	10%
4	2	20%
5	5	50%
6	1	10%
7	0	0%
8	0	0%
9	0	0%
10	0	0%

Анализируя результаты исследования развития слуховой памяти можно сделать вывод, что:

10% детей - демонстрируют низкий уровень развития слуховой памяти.

30% детей - демонстрируют средний уровень развития слуховой памяти.

60% детей - демонстрируют хороший уровень развития слуховой памяти.

0% детей - демонстрируют высокий уровень развития слуховой памяти.

Значит, обучающихся с хорошим уровнем развития слуховой памяти 60%, обучающихся с низким и средним уровнем развития слуховой памяти 40%.

Установлено, что дети с нарушением интеллекта воспроизводят небольшое количество слов. По данным проведенного эксперимента выяснилось, что слуховая память детей находится на хорошем, среднем и низком уровне. Уровень оценивался по количеству баллов за воспроизведенные слова, то есть воспроизведение двух и менее слов – это низкий уровень; 3-4 слова – это средний уровень; 5-6 слов – это хороший уровень.

В процессе обследования слуховой памяти высокого ее уровня выявлено не было.

Большая часть детей называли совершенно другие слова, не относящиеся к заданным словам. Хотя слова проговаривались экспериментатором четко, некоторые учащиеся путались, выдумывали при воспроизведении новые слова. Пытались спрашивать сколько они слов вспомнили и сколько еще нужно сказать. Например, Дима Ж. и Вова П. воспроизводили слова из предыдущей методики, еще выдумывали дополнительные. Сергей А. и Юра Н. вместо слова **гора** сказали похожее по слышимости слово **гараж**, Ульяна С. слово **ученик** заменила похожим **учитель**.

По данным из Таблицы 4 результатов уровня развития слуховой памяти видно, что с хорошей памятью детей в экспериментальной группе чуть больше половины, остальные со средней и низкой слуховой памятью. Чтобы сделать выводы по результатам уровня развития всех видов памяти, по которым был проведен констатирующий эксперимент, необходимо результаты занести в общую таблицу.

**Сводные данные уровня развития произвольной памяти**

Количество запомнившихся слов обучающимися	Зрительная память %	Моторно – слуховая память %	Комбинированная (зрительная и речедвигательная) память %	Слуховая память %
0	0	10	0	0
1	10	10	0	0
2	10	0	10	10
3	10	20	20	10
4	10	20	0	20
5	0	0	20	<b>50</b>
6	10	20	0	10
7	<b>30</b>	10	20	0
8	10	0	20	0
9	0	10	10	0
10	10	0	0	0

После проведения экспериментальной диагностики по выявлению произвольной слуховой, зрительной, слухо-моторной и комбинированной памяти у обучающихся детей 4 класса с нарушением интеллекта, можно сделать выводы о результатах.

Исходя из табличных данных можно определить самый высокий показатель развития памяти – это воспроизведение ребенком 10 слов-стимулов и самый низкий – это воспроизведение ребенком ни одного слова – стимула. Самым высоким оказался показатель уровня развития зрительной памяти – 10 %, то есть 1 ребенок запомнил из предоставленных слов-стимулов все 10 слов. А самым низким показателем оказался показатель уровня развития моторно – слуховой памяти – 10%, то есть 1 ребенок не запомнил ни одного слова – стимула.

Также из этой же таблицы выясняется наибольшее количество детей запомнивших слова – символы и в исследовании какого вида памяти. Сводные данные таблицы показывают, что при выявлении уровня развития зрительной памяти 30% детей, то есть 3 ребенка запомнили 7 слов-стимулов,



а при выявлении уровня развития слуховой памяти 50 %, то есть 5 детей запомнили 5 слов – стимулов.

Делая вывод, можно сказать следующее, что с хорошей слуховой памятью выявлено 60% детей, со средней – 30%, а с низкой – 10%.

С высоким уровнем развития зрительной памяти 50% детей из экспериментальной группы, с хорошим-10%, со средним – 20% и низким – 20%.

Уровень развития моторно – слуховой памяти определился средним – это 40% детей, у которых преобладает моторно-слуховая память; с низким, хорошим и высоким уровнем по 20% детей.

Комбинированный тип памяти также, как и зрительный, демонстрируют 50% детей, со средним и хорошим по 20% детей, а с низким – 10% детей.

По процентному соотношению видно, что у обучающихся с нарушением интеллекта в основном более развита зрительная – 60% и комбинированная – 70% память.

Для того, чтобы выяснить уровень развития произвольной памяти каждого обучающегося и произвести сравнительный анализ, необходимо индивидуальные показатели констатирующего эксперимента зафиксировать в таблице 6.

*Таблица 6*

***Индивидуальные показатели развития видов памяти***

<b>Обучающиеся 4 класса</b>	<b>Количество слов, запомнивших зрительно</b>	<b>Количество слов, запомнивших на слух и прописывая их в воздухе</b>	<b>Количество слов, запомнивших зрительно с проговаривани- ем</b>	<b>Количество слов, запомнивших- ся на слух</b>
Сергей А.	2	3	3	<b>5</b>
Слава Ж.	8	6	<b>9</b>	4
Дима Ж.	1	1	<b>5</b>	<b>5</b>
Юра М.	3	<b>4</b>	3	2
Юра Н.	4	0	<b>5</b>	3
Нина Н.	<b>7</b>	4	<b>7</b>	4

*Продолжение таблицы 6*

Витя П.	7	6	<b>8</b>	6
Ульяна С.	<b>10</b>	9	7	5
Вова П.	<b>7</b>	3	2	5
Илья Я.	6	<b>7</b>	<b>7</b>	5

Из таблицы индивидуальных показателей развития памяти становится ясно, у какого обучающегося какой вид памяти лучше развит. Более высокие показатели зрительной памяти у Ульяны С. – 10 слов; слухо-моторной памяти также у Ульяны С. – 9 слов; комбинированного вида памяти у Славы Ж. и слуховой памяти у Вити П. – 6 слов. А если брать индивидуально каждого ребенка, то мы видим, что у Ульяны С. и Вовы П. лучше развита зрительная память; у Юры М. лучше развита моторно-слуховая память; у Славы Ж., Юры Н., Вити П. лучше развита комбинированный вид памяти; у Сергея А. лучше развита слуховая память. Также есть дети, у которых одинаковы показатели между двумя видами памяти: у Димы Ж. между комбинированной и слуховой видами памяти; у Нины Н. между зрительной и комбинированной видами памяти; у Ильи Я. между моторно-слуховой и комбинированной видами памяти. Слабо развита зрительная память у Димы Ж., моторно-слуховая – у Юры Н., комбинированная – у Вовы П. и слуховая у Юры М.

Анализируя индивидуальные показатели развития произвольной памяти у обучающихся с интеллектуальными нарушениями в 4 классе, можно составить сравнительную таблицу, которая будет отражать ведущий вид запоминания каждого ученика данного класса.

*Таблица 7***Сравнительная таблица**

<b>Обучающиеся 4 класса</b>	<b>Ведущий вид запоминания</b>
Сергей А.	На слух

Слава Ж.	Зрительно с проговариванием
Дима Ж.	Зрительно с проговариванием слов; на слух
Юра М.	На слух, прописывая слова в воздухе
Юра Н.	Зрительно с проговариванием слов
Нина Н.	Зрительно и зрительно с проговариванием слов
Витя П.	Зрительно с проговариванием слов
Ульяна С.	Зрительно
Вова П.	Зрительно
Илья Я.	Зрительно с проговариванием слов и на слух, прописывая слова в воздухе

Более ответственными и старательными при выполнении тестовых заданий по определению уровня развития произвольной памяти оказались девочки, обучающиеся в данном 4 классе.

Сравнительный анализ результатов воспроизведения слов, предложенных для запоминания различными способами, позволит и педагогам лучше узнать, какой вид памяти (зрительный, слуховой, слухомоторный, комбинированный) преобладает у каждого обучающегося, какие виды развиты слабо. Такое знание даст возможность дифференцированно подходить к каждому ребёнку, осуществлять индивидуальное обучение с учетом особенностей памяти учащихся.

В процессе обследования зрительной, моторно-слуховой и комбинированной памяти у учеников экспериментальной группы при воспроизведении слов на листе бумаги было зафиксировано допущение большого количества орфографических ошибок, которое также можно в процентном соотношении свести в таблицу 8. Ошибки считались только в словах, соответствующих словам – стимулам. Если ребенок придумывал слова и писал их с ошибкой, то такая ошибка не засчитывалась. Также не засчитывались ошибки, связанные со звуковым составом слова, то есть замены и пропуски гласных и согласных, перестановки и вставки букв.

**Допущение орфографических ошибок**

<b>Обучающиеся 4 класса</b>	<b>Количество орфографических ошибок, допущенных в тестах на выявление уровня развития видов памяти</b>			
	<b>Зрительный тест</b>	<b>Моторно – слуховой тест</b>	<b>Комбинированный тест</b>	<b>Слуховой тест</b>
Сергей А.	1 из 2	0 из 0	1 из 3	---
Слава Ж.	0 из 8	0 из 6	1 из 9	---
Дима Ж.	1 из 1	0 из 1	1 из 5	---
Юра М.	3 из 3	0 из 0	0 из 0	---
Юра Н.	0 из 4	0 из 0	1 из 5	---
Нина Н.	2 из 7	3 из 4	5 из 7	---
Витя П.	0 из 7	3 из 6	1 из 8	---
Ульяна С.	1 из 10	1 из 9	1 из 7	---
Вова П.	0 из 7	0 из 3	0 из 2	---
Илья Я.	3 из 6	1 из 7	4 из 7	---

По показателям из данной таблицы видно, что при выявлении уровня развития зрительной памяти 6 детей из 10 допускали орфографические ошибки, если считать в процентах, то это 60% детей. При выявлении уровня развития моторно – слуховой памяти 4 ребенка допускали орфографические ошибки, то есть 40% детей, 1 ребенок – Юра Н. не написал ни одного слова, 2 ребенка - Юра М. и Сережа А. слова не писали, а воспользовались помощью учителя, так как им было сложно воспроизводить запомнившиеся слова письменно. При выявлении уровня развития комбинированного вида памяти 8 детей допускали орфографические ошибки, то есть 80% детей, 1 ребенок - Юра М. снова воспользовался помощью учителя.

Наибольшее количество орфографических ошибок в комбинированном тесте допустили Нина Н., Юра М. и Илья Я.; в моторно-слуховом тесте – Витя П. и Нина Н.; в зрительном тесте – Илья Я. и Нина Н. У Вовы П. в заданных тестах ошибок, связанных с орфографией, не допускалось.

По данным из Таблицы 8 можно определить, что знания учениками орфограмм и орфографических правил находится на уровне ниже среднего. Поэтому с данными обучающимися необходимо проводить работу на уроках русского языка по развитию навыков запоминания орфографических

правил и алгоритмов действия по правилу. Также развивать навыки запоминания у детей при написании словарных слов и слов на изученные орфограммы. А для того, чтобы способствовать формированию навыков произвольного запоминания, нужен дифференцированный подход к каждому ученику, так как у всех виды памяти находятся на разном уровне развития.

#### Выводы по ГЛАВЕ 2

Во второй главе исследования мы выбрали и провели методики обследования уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Это было нам необходимо для того, чтобы определить, какие виды памяти преобладают у экспериментальной группы обучающихся с нарушенным интеллектом, а затем проанализировать результаты обследования уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Следовательно, изучив уровень развития у детей экспериментальной группы слухового, зрительного, моторно – слухового и комбинированного типа памяти, выяснили, что преобладает в основном зрительная память и комбинированный тип, если брать в общем. Если рассматривать индивидуально, то 2 ребенка лучше владеют зрительной памятью; 1 ребенок – слухо-моторной; 3 ребенка – комбинированной; 1 ребенок – слуховой; 3 ребенка занимают промежуточную позицию между двумя видами памяти.

Значит, экспериментальную работу по развитию произвольной памяти младших школьников с нарушением интеллекта целесообразно проводить на уроках русского языка, опираясь на такой вид памяти, который более развит у каждого обучающегося, что очень важно для данной категории детей при изучении орфографических правил и алгоритмов действия по правилу. А запоминание словарных слов и слов на изученные орфограммы осуществлять путем выполнения ряда заданий, которые помогут способствовать развитию произвольной памяти, а значит, улучшат правописание обучающихся детей, если подходить к работе каждого ученика дифференцированно.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

#### **3.1 Обоснование необходимости работы по развитию произвольной памяти на уроках русского языка**

Развитие произвольной памяти у детей с нарушением интеллекта необходимо осуществлять на уроках русского языка, так как характерной особенностью таких детей является неумение целенаправленно заучивать и припоминать, а задача запомнить материал мало способствует улучшению качества запоминания.

Так, например, то или иное грамматическое правило, они стремятся заучивать наизусть, не пытаясь вникнуть в его смысл, не понимая, в каких именно случаях данное правило уместно применять. Они часто отвечают: «Не помню» — или проявляют беспомощность при выполнении какого-либо действия (решение задания по изученному правилу, написание фразы и так далее) в таких случаях, когда при известном усилии могли бы припомнить нужное правило, содержание ответа, способ действия.

Умение запоминать — это умение осмыслить усваиваемый материал, т.е. отобрать в нем основные элементы и самостоятельно установить связи между ними, включить их в какую-то систему знаний или представлений. От способности включать указанные элементы в такую определенную систему зависит также возможность припоминания.

Учащиеся с нарушением интеллекта обычно пользуются непреднамеренным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным.

Некоторые учащиеся младших классов, узнав о том, что им следует запомнить воспринятое, хотели бы выполнить требование взрослого, но не знают, как и что следует для этого делать. Это состояние быстро проходит,

поставленная же задача фактически теряется, а достигнутые результаты оказываются ниже, чем в условиях непреднамеренного запоминания.

Знакомство с разнообразными приемами запоминания и выработка умения пользоваться ими - актуальная задача учебной работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями. Ее решение в определенной мере обеспечит пользование учащимися преднамеренным запоминанием [5, с. 6].

Только при условии систематической и целенаправленной работы память учащихся с интеллектуальными нарушениями можно значительно улучшить, особенно на уроках русского языка, так как данные уроки способствуют развитию произвольной памяти детей. Школьники на уроках русского языка запоминают правила, правописание слов и тому подобное.

Работая с данной категорией детей на уроках русского языка, основное внимание следует уделять обучению таким важным мыслительным умениям, как понимание смысловой стороны языка, значений отдельных слов и текстов, осознание семантических связей между словами и словосочетаниями, использование смыслового сцепления частей текста для восстановления и прогнозирования содержания текстов, выделение в них существенного (главных мыслей, общего смысла).

Важнейшим из аспектов развития речи является обогащение словарного запаса, умение им пользоваться. Словарный запас учащихся младших классов вспомогательной школы скуден, не сформировано умение строить последовательную речь. Одним из возможных путей обогащения словарного запаса обучающихся с интеллектуальными нарушениями является словарная работа, объект которой – слова, «трудные» для учащихся, не только в орфографическом, но и в семантическом плане. Поэтому, проводя ежедневную словарную работу на уроках русского языка, можно значительно расширить и обогатить речь учащихся вспомогательной школы, а также развивать произвольную память детей за счет запоминания написания словарных слов и запоминания написания слов на изученные

орфограммы.

Выдающийся психолог А. А. Смирнов выделил и обозначил следующие приемы для детей младшего школьного возраста, с помощью которых достигается лучшее понимание материала с целью его более прочного запоминания. Эти приемы успешно можно использовать на уроках русского языка во вспомогательной школе (приемы повторения, самоконтроль, работа над ошибками) [30].

Различные повторения, используемые систематически, оказывают решающее влияние на сохранение учебного материала в памяти, то есть происходит развитие произвольной памяти. Путем повторения, с помощью разнообразных орфографических упражнений можно способствовать формированию орфографических навыков у детей.

Существуют рациональные *приёмы и для запоминания словарных слов на уроках русского языка*. Одним из них является приём ассоциаций. Ассоциации могут быть графические и фонематические. Для запоминания словарных слов используются и слова-подсказки. Они помогают запомнить ту или иную букву в словарном слове: собака – Соня. Дети в имени видят ударную букву «о», благодаря чему запоминают, что в слове «собака» пишется та же буква. Можно с детьми и составить ребусы. Ребус должен иметь решение, причём, как правило, одно. Загадываемое слово не должно содержать орфографических ошибок. Если в ребусе загадывается одно слово, то оно должно быть, как правило, именем существительным, причём в единственном числе и в именительном падеже. Ребус должен состояться слева направо.

Использование данных приемов имеет важное значение в запоминании детьми словарных слов на уроках русского языка и развития произвольной памяти у младших школьников с нарушением интеллекта на уроках русского языка.

Мы предполагаем, что использование специальных мнемических приемов и заданий на развитие ведущего у обучающихся детей вида памяти



будет способствовать развитию данного вида памяти и повышению орфографической грамотности у умственно отсталых детей.

### **3.2. Экспериментальное содержание обучения**

Так как развитие произвольной памяти осуществляется в большей степени на уроках русского языка, то есть необходимость в составлении экспериментальных заданий по русскому языку в соответствии с определенной тематикой. Исходя из данных исследований (Таблица 8) видно, что преобладает низкий уровень знаний учениками орфограмм и орфографических правил, поэтому возможны следующие направления работы: развитие навыков запоминания орфографических правил и алгоритмов действия по правилу, а также развитие навыков запоминания при написании словарных слов и слов на изученные орфограммы. Для этого надо создать необходимые условия, которые будут дифференцированы на каждый вид памяти, при выполнении орфографических заданий. В предыдущей главе было исследовано, что у обучающихся с нарушением интеллекта в основном более развита зрительная и комбинированная память. Если показать в процентах, то зрительная память более развита у 60% детей и комбинированный тип памяти у 70% детей. А если исходить из данных Таблицы 7 индивидуальных показателей, там, где выяснилось, что 2 ребенка обладают зрительной памятью; 1 ребенок – слухо-моторной; 3 ребенка – комбинированной; 1 ребенок – слуховой; 3 ребенка занимают промежуточную позицию между двумя видами памяти, то нужно в работе с детьми использовать такие задания, которые бы способствовали улучшению орфографических навыков, опираясь на более сохранный вид памяти. Это значит, что работа с обучающимися должна осуществляться дифференцированно. Главным аспектом в работе будет, не только улучшить какой – либо вид памяти у обучающегося, а с помощью определенного вида памяти, уровень развития которого по показателям диагностики выше,

способствовать усвоению и лучшему запоминанию орфографических норм и правил. Поэтому есть необходимость составить календарно – тематическое планирование (Таблица 9), которое будет содержать темы по изучению некоторых разделов орфографии в 4 классе вспомогательной школы и виды работ по развитию орфографических навыков с опорой на более сохранный вид памяти. Причем задания (упражнения) по этим темам должны быть насыщены наибольшим количеством демонстрационного материала, раздаточного материала, различных памяток по изучаемым орфограммам и т.п., т.е. наглядных материалов, за счет чего улучшить восприятие и запоминание изучаемого орфографического правила, и, следовательно, способствовать развитию произвольной памяти детей.

*Таблица 9*

***Календарно – тематическое планирование экспериментального обучения***

<b>Дата</b>	<b>Тема</b>	<b>Виды работ по развитию памяти</b>
5.09.2016	Правописание гласных после шипящих (Приложение 3)	Выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося. (задания № 2,3,4.) Запоминание орфограммы с помощью памятки.(задание № 1). Повторение правила.
6.09.2016	Выделение в тексте орфограммы жи-ши, ча-ща, чу-щу (Приложение 3)	Выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося (задания № 5,6,7.). Задания в виде игр с использованием загадок и театрализации. Повторение правила.
7.09.2016	Орфографический диктант по теме «Гласные после шипящих» (Приложение 3)	Дифференцированный диктант на закрепление знаний (задание № 8,9). Использование цветных карточек с «Веселым диктантом». Самоконтроль, работа над ошибками.

*Продолжение таблицы 9*

8.09.2016	Правописание звонких и глухих согласных на конце слова (Приложение 4)	Выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося. (задания №1,2,5,6 ) Запоминание орфограммы с помощью памятки.(задание № 3,4). Некоторые задания в виде дидактических игр (задание №2,5). Повторение правил.
9.09.2016	Правописание звонких и глухих согласных в середине слова (Приложение 4)	Выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося. (задания №7,8,9 ) Запоминание орфограммы с помощью памятки.(задание № 8). Повторение правил.
12.09.2016	Нахождение орфограмм. Проверка по образцу (Приложение 4)	Выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося. (задания № 10, 11, 12). Использование памятки алгоритма действия по правилу (задание № 10). Повторение правил.
13.09.2016 14.09.2016	Орфографический диктант по теме : « Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова» (Приложение 4)	Дифференцированный диктант на закрепление знаний (задание № 13). Выполнение теста (задание № 14). Самоконтроль, работа над ошибками.
15.09.2016	Правописание ударных и безударных гласных (Приложение 5)	Выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося. (задания № 2, 4, 5,6 ) Запоминание орфограммы с помощью памятки.(задание № 1,6). Некоторые задания в виде дидактических игр (задание №3). Повторение правил.
16.09.2016	Правописание безударных гласных. Формулировка правила. (Приложение 5)	Выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося. (задания № 7,8,9,10 ) Запоминание орфограммы с помощью памятки.(задания № 7,8,9,10). Словарная работа. Выполнение задания с использованием алгоритма проверки (задание № 9). Повторение правил.

19.09.2016  20.09.2016	Орфографический диктант по теме: « Ударные и безударные гласные» (Приложение 5)	Дифференцированный диктант на закрепление знаний (задание № 11). Выполнение теста (задание № 12). Самоконтроль, работа над ошибками.
------------------------------	---	--

#### Организационные условия эксперимента:

Задания по данным темам проводились с детьми 4 класса Тавдинской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы – интерната. Количество детей – 10 человек. Это обучающиеся, которые участвовали в констатирующем эксперименте. Период проведения необходимых уроков по русскому языку в виде дифференцированных заданий для обучающихся составил две с половиной недели. Количество проводимых уроков – 12. Каждый урок включал в себя по 4 – 5 заданий, в зависимости от сложности задания и времени его выполнения учениками. Для выполнения определенного ряда заданий создавались заданные условия, которые позволяли дифференцировать работу с обучающимися детьми, опираясь на их сохранный вид памяти: зрительной, комбинированной, слуховой или слухо-моторной. Было определен список необходимого оборудования для обучающихся. В каждом задании прописана последовательность и характер его выполнения. Естественно, что при выполнении заданий учениками, экспериментатор преследовала определенные цели, соответствующие теме урока. Данные цели также прописаны в составленных заданиях.

Между заданиями проводились физминутки, а также дыхательная, пальчиковая, артикуляционная гимнастики, релаксация. Это было необходимо для того, чтобы дети могли отдохнуть от учебной деятельности.

Форма работы с детьми зависела от выполняемого задания. Это могла быть парная работа, например, если в задании требовалось составить слова из заданных слогов на изучаемую орфограмму. Могла быть индивидуальная

работа, если была необходимость в помощи ученику при затруднении и дополнительное объяснение задания. Индивидуальная работа осуществлялась, когда задание нужно было выполнить каждому ученику отдельно на карточке или в тетради. Фронтальная форма работы также присутствовала, когда использовался игровой метод, при отгадывании загадок, когда объяснялся порядок выполнения задания. Выполнение заданий, где дети отвечали на задаваемые вопросы экспериментатора, также проводились фронтально.

В классе дети располагались попарно в соответствии с видом памяти. Первый ряд – обучающиеся, у которых ведущим видом памяти является слуховая и моторно – слуховая. Второй ряд – зрительная и зрительно – слуховая.

По теме «Гласные после шипящих» было составлено 9 заданий (Приложение 3) и проведено 3 урока, которые содержали такие виды работ, как выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося, запоминание орфограммы с помощью памятки, отгадывание загадок на изученную орфограмму, написание орфографического диктанта по теме, осуществление орфографического самоконтроля, работа над ошибками.

По теме «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова» было составлено 14 заданий (Приложение 4) и проведено 5 уроков, которые содержали такие виды работ, как выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося; запоминание орфограммы с помощью памятки; работа с памяткой алгоритма действия по правилу; написание дифференцированного орфографического диктанта на закрепление знаний, выполнение тестового задания по теме, осуществление самоконтроля, работа над ошибками после орфографического диктанта.

По теме «Ударные и безударные гласные» было составлено 12 заданий (Приложение 5) и проведено 4 урока, которые содержали такие виды работ, как выполнение заданий, дифференцированных для каждого обучающегося; словарная работа, запоминание орфограммы с помощью памятки,

выполнение задания с использованием алгоритма проверки, написание дифференцированного орфографического диктанта на закрепление знаний, выполнение тестового задания по теме, осуществление самоконтроля, работа над ошибками после диктанта.

Приемы работ на запоминание орфографических правил также были немало важны в этом эксперименте. Обучающиеся со зрительной и комбинированной памятью старались запомнить правило с помощью цветной памятки, которое прочитывали, неоднократно повторяя его. Пользовались данной памяткой при выполнении определенных заданий. Она помогала ученикам ставить орфографические задачи (находить орфограммы). Также для выполнения заданий использовались наглядные карточки, которые помогали лучше усвоить и запомнить правописание по заданной орфограмме. Ученики со слуховой и слухо – моторной памятью запоминали правило на слух, прослушивая экспериментатора и проговаривая правило вслух индивидуально. Со слухо – моторной памятью дети дополнительно прописывали слова из памятки в тетрадь или обводили их в воздухе, чтобы улучшить запоминание правописания слов по заданной орфограмме.

Обучающиеся, которые по диагностике определения ведущего вида запоминания, находились на промежуточном уровне, например, между комбинированным видом памяти и слуховым – это Дима Ж., между зрительным и комбинированным – это Нина Н., между комбинированным и слухо-моторным - это Илья Я. Их экспериментатор отнесла к такому виду памяти, который в процессе работы с данными детьми был более приемлем для каждого из них. Таким образом, Дима Ж.- слуховая память, Илья Я. – слухо – моторная, Нина Н. – комбинированный тип. Можно соотнести в таблицу индивидуальных показателей видов памяти (Таблица 10).

**Индивидуальные показатели видов памяти**

<b>Зрительная память</b>	<b>Комбинированный тип ( зрительная + слуховая)</b>	<b>Слуховая память</b>	<b>Слухо – моторная память</b>
Ульяна С. Вова П.	Слава Ж. Юра Н. Нина Н. Витя П.	Дима Ж. Сергей А.	Юра М. Илья Я.

Уроки для детей были наполнены интересными театрализованными героями, различными загадками и играми, что способствовало комфортному психологическому состоянию каждого ученика и лучшей активизации и мотивации к учебной деятельности.

При выполнении обучающимися заданий были и затруднения. Особенно в заданиях, где нужно было исправлять ошибки, дописывать слова, выписывать слова из предложения по определенной орфограмме. Поэтому экспериментатор работала индивидуально с каждым ребенком.

Трудности были у обучающихся со слуховой памятью при записывании слов на определенную орфограмму, допускали ошибки при написании, хотя много раз повторяли правило, а экспериментатор постоянно напоминала. Говорят верно, а пишут не верно. Некоторым из них постоянно требовалась помощь для выполнения какого-либо задания. Например, просили помочь определить пропущенную букву по изучаемой орфограмме, найти проверочное слово и тому подобное.

Обучающиеся со зрительной и комбинированной памятью относительно хорошо справлялись с заданиями. Очень редко пользовались помощью экспериментатора. Ученикам очень помогал наглядный материал (цветные памятки, картинки, карточки), который был им предоставлен в полной мере.

Экспериментатор подходила и проверяла правильность выполнения заданий у каждого обучающегося.

После каждого проведенного урока обучающимся, которые хорошо справлялись с заданиями, выдавались медальки с оценкой «5» или с интересной цветной иллюстрацией. Поощрение за хорошую работу на уроке мотивировало и других учеников на выполнение данных заданий.

### **3.3 Анализ результатов контрольного эксперимента**

Осуществив апробацию составленных заданий на орфографические темы, способствующие развитию произвольной памяти у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, была проведена повторная экспериментальная работа с использованием тех же методик, что и в констатирующем эксперименте.

Контрольная экспериментальная работа осуществлялась с детьми, которые участвовали в констатирующем эксперименте.

Деятельность состояла в том, чтобы:

- в диагностиках подобрать слова для запоминания, чтобы выявить не только уровень развития произвольной памяти у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, но и их орфографические навыки;
- задать бальную систему критерий оценивания обучающихся;
- подготовить необходимый дидактический материал для проведения диагностик.

Как говорилось ранее, для выявления уровня развития произвольной памяти у обучающихся с нарушением интеллекта использовались методики А.Р. Лурия «10 слов» и Р. С. Немова «Тип памяти», такие же, как и в констатирующем эксперименте. С помощью данных методик оценивалось состояние зрительной, моторно – слуховой, комбинированной и слуховой памяти.

В соответствии с целью контрольного эксперимента было подобрано по 10 слов для каждой диагностики, которые содержали орфограммы по изученным темам в процессе экспериментальной работы.



Для выявления уровня развития *зрительной* памяти был подобран следующий ряд слов на изученные орфограммы:

«Гласные после шипящих» (**машина, чижи, часы, щука**).

«Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова» (**ястреб, халат, арбуз**).

«Ударные и безударные гласные» (**яйцо, звезда, трактор**).

Для выявления уровня развития *моторно – слуховой* памяти был подобран следующий ряд слов на изученные орфограммы:

«Гласные после шипящих» (**лыжи, щавель, шалаши**).

«Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова» (**ложка, овца, сапог, зонт**).

«Ударные и безударные гласные» (**гнездо, весна, рога**).

Для выявления уровня развития *комбинированного типа* памяти, т.е. имеется в виду *комбинация зрительной и речедвигательной памяти*, был подобран следующий ряд слов на изученные орфограммы:

«Гласные после шипящих» (**ландыши, ежи, чудо, чайник**).

«Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова» (**книжка, берег**).

«Ударные и безударные гласные» (**дерево, оса, мотор, ветер**).

Для выявления уровня развития *слуховой* памяти был подобран следующий ряд слов на изученные орфограммы:

«Гласные после шипящих» (**снежинки, туча, роща, карандаши**).

«Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова» (**обед, кот, мороз, юбка**).

«Ударные и безударные гласные» (**гора, угол**).

Сначала, как и в констатирующем эксперименте, проводилась методика определения *зрительной памяти* у обучающихся с нарушением интеллекта. Следующей была методика определения *моторно – слуховой памяти*, затем *комбинированной* (*комбинация зрительной и речедвигательной памяти*).

Необходимым условием проведения данных методик являлась тишина. Данные методики проводились в классе с группой детей, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. Например, быстроту прочтения слов, написания слов, усидчивость, внимательность. В диагностике участвовали 10 детей. Дети находились в классе и располагались отдельно друг от друга, один ребенок за партой. Каждому ребенку был дан чистый лист с его именем.

Перед началом опыта определения что зрительной, что и комбинированной памяти, в один столбик экспериментатором был помещен на доску ряд слов по изученным орфограммам.

В данных экспериментах необходимо было правильно объяснить порядок действий детей: «На доске в столбик расположено 10 слов. Их нужно внимательно **прочитать про себя** (если это диагностика на зрительное запоминание), **прочитать, проговаривая каждое слово шёпотом или в полголоса**, не мешая другим детям (если это диагностика на комбинированный тип запоминания) и постараться запомнить как можно больше слов. Когда я скажу «стоп» и уберу с доски слова, сразу же написать на своем листе столько слов, сколько запомнили. Писать можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?».

Экспериментатор засекала время 10 минут. По истечении данного времени просила написать на листе бумаги запомнившиеся обучающимся слова, потом собирала листы.

В эксперименте для определения моторно – слуховой памяти необходимо было также правильно объяснить порядок действий детей: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно и прописывать слова в воздухе. Когда закончу читать, сразу же написать на листе бумаги столько слов, сколько запомните. Писать можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Слова экспериментатор читала медленно и четко. Дети в воздухе прописывали слова и пытались их запомнить. По окончании зачитывания

данных слов дети записывали запомнившиеся слова на листе бумаги, затем листы сдавали.

Также экспериментатор напомнила ученикам, что слова содержат орфограммы, которые они изучали. И в данном случае нужно постараться не только написать больше слов, но и написать их нужно правильно, не допуская ошибок.

Никаких разговоров во время этих опытов не допускалось. Данные методики проводились в течение 20 минут каждая. Учитывались индивидуальные особенности обучающихся. У учеников, которые имеют проблемы с орфографией, каллиграфией, дополнительно выяснялись написанные ими слова. Если ребенок пропускал букву в слове, которая являлась основой орфограммы, то экспериментатор просила дописать эту букву. Направляла ученика на то, чтобы вспомнить изученное орфографическое правило, подобрать проверочное слово при написании слов на определенную орфограмму. Например, Сережа А. в диагностике на определение слухо –моторной памяти пропустил в слове «ложка» парную согласную в середине слова «ж».

Последней была проведена методика для оценки состояния *слуховой памяти* и осуществлялась в один этап. Необходимым условием проведения данной методики являлась тишина. Данная методика проводилась индивидуально в кабинете психолога, учитывая индивидуальные личностные качества каждого ребенка. В диагностике участвовали те же 10 детей. Дети заходили в кабинет по одному и садились напротив экспериментатора.

Перед началом опыта экспериментатором были подписаны (имя ученика) листочки с напечатанными в ряд словами на изученные орфограммы: **гора, угол, снежинки, обед, туча, роща, кот, мороз, карандаши, юбка.**

В данном эксперименте экспериментатору необходимо было очень точно произносить слова. Объяснение: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда закончу читать, сразу же повтори столько, сколько

запомнишь. Повторять можно в любом порядке, порядок роли не играет. Понятно?»

Экспериментатор читала слова медленно и четко. Когда испытуемый повторял запомнившиеся ему слова, экспериментатор ставила на подписанном листочке крестики напротив этих слов. После того, как запомнившиеся слова обучающимся были озвучены, экспериментатор выясняла написание слов, которые ученик запомнил, чтобы определить орфографические навыки. Если обучающийся называл правильно орфографическое написание слова, то экспериментатор ставила напротив этого слова еще один крестик. Данная методика проводилась в течение 50 минут, так как на каждого ребенка потребовалось примерно по 5 минут.

После диагностики было подсчитано количество баллов у каждого ребенка и определен уровень развития памяти (низкий, средний, хороший, высокий). Данные заносились в протоколы обследования контрольного эксперимента (Приложение 2).

Результаты данных методик оценивались по следующим уровням:

- 10-7 баллов - ребенок точно воспроизвел от 10 до 7 слов;
- 6-5 баллов - ребенок правильно смог воспроизвести 5-6 слов;
- 4-3 балла - ребенок безошибочно воспроизвел 4-3 слова;
- 2-0 балла - ребенок смог воспроизвести 1 или 2 слова.

После оценки результатов был определен уровень развития каждого вида памяти: зрительной, моторно-слуховой, комбинированной и слуховой.

- 10-7 баллов - высокий;
- 6-5 баллов - хороший;
- 4-3 балла - средний;
- 2-0 балла низкий.

После проведения данных методик проанализируем результаты контрольного эксперимента по определению уровня произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Результаты контрольного эксперимента позволят осуществить сравнительный анализ уровня развития произвольной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Сравнительные результаты уровня развития *зрительной памяти* отражены в таблице 11. За одного ребенка берем 10%.

*Таблица 11*

***Сравнительные результаты уровня развития зрительной памяти***

Количество запомненных слов	Абсолютное количество детей		Количество детей в процентном соотношении	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	1	0	10%	0%
2	1	0	10%	0%
3	1	3	10%	30%
4	1	1	10%	10%
5	0	0	0%	0%
6	1	2	10%	20%
7	3	1	30%	10%
8	1	2	10%	20%
9	0	0	0%	0%
10	1	1	10%	10%

Анализируя результаты уровня развития зрительной памяти в контрольном эксперименте можно сделать вывод, что:

0% детей - демонстрируют низкий уровень развития зрительной памяти.

40% детей - демонстрируют средний уровень развития зрительной памяти.

20% детей - демонстрируют хороший уровень развития зрительной памяти.

40% детей - демонстрируют высокий уровень развития зрительной памяти.

В процессе обследования зрительной памяти выяснилось, что 60% обучающихся из экспериментальной группы показали высокий и хороший уровень ее развития, а 40% обучающихся – низкий и средний.

Данные результаты также можно вывести в виде полученных диаграмм, сравнивая констатирующий и контрольный эксперименты (Приложение 6, рис. 1).

Можно отметить, что отсутствуют обучающиеся с низким уровнем развития зрительной памяти, хоть и уменьшился высокий уровень развития на 10%. Обучающихся, которые демонстрируют средний уровень развития зрительной памяти стало на 20% больше, чем было в констатирующем эксперименте. А также и увеличилось число обучающихся с хорошим уровнем развития зрительной памяти на 10%.

Сравнительные результаты уровня развития *моторно - слуховой памяти* отражены в таблице 12. За одного ребенка берем 10%.

Таблица 12

**Сравнительные результаты уровня развития моторно - слуховой памяти**

Количество запомненных слов	Абсолютное количество детей		Количество детей в процентном соотношении	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	1	0	10%	0%
2	0	3	0%	30%
3	2	0	20%	0%
7	1	0	10%	0%
8	0	1	0%	10%
9	1	0	10%	0%
10	0	1	0%	10%

Анализируя результаты уровня развития моторно - слуховой памяти в контрольном эксперименте можно сделать вывод, что:

30% детей - демонстрируют низкий уровень развития моторно - слуховой памяти.

10% детей - демонстрируют средний уровень развития моторно - слуховой памяти.

40% детей - демонстрируют хороший уровень развития моторно - слуховой памяти.

20% детей - демонстрируют высокий уровень развития моторно - слуховой памяти.

В процессе обследования моторно – слуховой памяти выяснилось, что 40% обучающихся из экспериментальной группы показали средний и низкий уровень ее развития. Показатели же хорошего и высокого уровней составили 60%.

Данные результаты также можно вывести в виде полученных диаграмм, сравнивая констатирующий и контрольный эксперименты (Приложение 6, рис. 2).

По данным контрольного эксперимента можно сказать, что улучшился показатель хорошего уровня развития моторно - слуховой памяти на 20%, однако уменьшился показатель среднего уровня на 30%. Количество обучающихся с высоким уровнем развития моторно – слуховой памяти не изменилось, но зато увеличилось их число с низким уровнем развития на 10%.

Сравнительные результаты уровня развития *комбинированного типа памяти*, т.е. сочетание зрительной и речедвигательной памяти отражены в таблице 13. За одного ребенка берем 10%.

Таблица 13

**Сравнительные результаты уровня развития зрительной и речедвигательной памяти**

Количество запомненных слов	Абсолютное количество детей		Количество детей в процентном соотношении	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	0	0	0%	0%
2	1	1	10%	10%
3	2	0	20%	0%
4	0	0	0%	0%
5	2	3	20%	30%
6	0	0	0%	0%
7	2	2	20%	20%
8	2	2	20%	20%
9	1	1	10%	10%
10	0	1	0%	10%

Анализируя результаты уровня развития комбинированного типа памяти в контрольном эксперименте можно сделать вывод, что:

10% детей - демонстрируют низкий уровень развития комбинированной памяти.

0% детей - демонстрируют средний уровень развития комбинированной памяти.

30% детей - демонстрируют хороший уровень развития комбинированной памяти.

60% детей - демонстрируют высокий уровень развития комбинированной памяти.

В процессе обследования комбинированного типа памяти выяснилось, что 90% обучающихся из экспериментальной группы показали высокий и хороший уровень ее развития. Показатели же развития комбинированной памяти среднего и низкого уровня составили всего 10%.

Данные результаты также можно вывести в виде полученных диаграмм, сравнивая констатирующий и контрольный эксперименты (Приложение 6, рис. 3).

По показателям диаграммы видим, что произошло увеличение высокого уровня развития комбинированного типа памяти у обучающихся на 10%, и также на 10% увеличился показатель хорошего уровня развития комбинированного типа памяти у обучающихся. Учеников с низким уровнем развития данного типа памяти осталось прежнее количество, а со средним уровнем развития - 0%.

Сравнительные результаты уровня развития *слуховой памяти* отражены в таблице 14. За одного ребенка берем 10%.

*Таблица 14*

***Сравнительные результаты уровня развития слуховой памяти***

Количество запомненных слов	Абсолютное количество детей		Количество детей в процентном соотношении	
	0	0	0%	0%
1	0	0	0%	0%



2	1	0	10%	0%
3	1	0	10%	0%
4	2	2	20%	20%
5	5	3	50%	30%
6	1	4	10%	40%
7	0	1	0%	10%
8	0	0	0%	0%
9	0	0	0%	0%
10	0	0	0%	0%

Анализируя результаты уровня развития слуховой памяти в контрольном эксперименте можно сделать вывод, что:

0% детей - демонстрируют низкий уровень развития слуховой памяти.

20% детей - демонстрируют средний уровень развития слуховой памяти.

70% детей - демонстрируют хороший уровень развития слуховой памяти.

10% детей - демонстрируют высокий уровень развития слуховой памяти.

Значит, обучающихся с хорошим и высоким уровнем развития слуховой памяти 80%, обучающихся с низким и средним уровнем развития слуховой памяти 20%.

Данные результаты также можно вывести в виде полученных диаграмм, сравнивая констатирующий и контрольный эксперименты (Приложение 6, рис. 4).

Из полученных результатов контрольного эксперимента уровня развития слуховой памяти следует, что появились обучающиеся с высоким уровнем ее развития – 10% и стали отсутствовать с низким уровнем. А обучающихся с хорошим уровнем развития слуховой памяти стало больше на 10% и меньше на 10% со средним уровнем развития слуховой памяти.

Чтобы сделать выводы по результатам уровня развития всех видов памяти, по которым был проведен контрольный эксперимент, необходимо результаты занести в общую таблицу.

**Сводные данные контрольного эксперимента уровня развития  
произвольной памяти**

Количество запомнивших слов обучающимися	Зрительная память %	Моторно – слуховая память %	Комбинированная (зрительная и речедвигательная) память %	Слуховая память %
1	0	0	0	0
2	0	<b>30</b>	10	0
3	<b>30</b>	0	0	0
4	10	10	0	20
5	0	20	<b>30</b>	30
6	20	20	0	<b>40</b>
7	10	0	20	10
8	20	10	20	0
9	0	0	10	0
10	10	10	10	0

После проведения контрольной диагностики по выявлению произвольной слуховой, зрительной, слухо-моторной и комбинированной памяти у обучающихся детей 4 класса с нарушением интеллекта, можно сделать выводы о результатах.

Исходя из табличных данных можно определить самый высокий показатель развития памяти – это воспроизведение ребенком от 7 до 10 слов-стимулов и самый низкий – это воспроизведение ребенком от 0 до 2 слов – стимулов. Самым высоким оказался показатель уровня развития комбинированной памяти – 60 %, так как 6 детей запомнили из предоставленных 10 слов-стимулов от 7 до 10 слов. А самым низким показателем оказался показатель уровня развития моторно – слуховой памяти – 30%, так как 3 ребенка запомнили по 2 слова – стимула из 10 предоставленных.

Также из этой же таблицы выясняется наибольшее количество детей запомнивших слова – символы и в исследовании какого вида памяти. Сводные данные таблицы показывают, что при выявлении уровня развития

комбинированной памяти 30% детей, то есть 3 ребенка запомнили 5 слов-стимулов, а при выявлении уровня развития слуховой памяти 40 %, то есть 4 ребенка запомнили 6 слов – стимулов.

Делая вывод, можно сказать следующее, что с высокой слуховой памятью выявлено 10% детей, с хорошей – 70%, со средней – 20%, а с низкой – 0%.

С высоким уровнем развития зрительной памяти 40% детей из экспериментальной группы, с хорошим-20%, со средним – 40% и низким – 0%.

Моторно – слуховая память – это 30% детей, у которых преобладает низкий уровень ее развития, 10%- средний, 40% - хороший и высокий - 20% детей.

Комбинированный тип памяти демонстрируют 60% детей – это с высоким уровнем, с хорошим уровнем ее развития - 30% детей, а с низким – 10% детей. Средний уровень в данном случае не был выявлен и составил 0%.

По процентному соотношению видно, что у обучающихся с нарушением интеллекта в основном более развита зрительная – 40% и комбинированная – 60% память.

Для того, чтобы выяснить уровень развития произвольной памяти каждого обучающегося и произвести сравнительный анализ, необходимо индивидуальные показатели контрольного эксперимента зафиксировать в таблице 16.

*Таблица 16*

***Индивидуальные показатели развития видов памяти***

<b>Обучающиеся 4 класса</b>	<b>Количество слов, запомнившихся зрительно</b>	<b>Количество слов, запомнившихся на слух и прописывая их в воздухе</b>	<b>Количество слов, запомнившихся зрительно с проговаривани- ем</b>	<b>Количество слов, запомнивших- ся на слух</b>

	1	2	1	2	1	2	1	2
Сергей А.	2	3	3	2	3	2	5	6
Слава Ж.	8	8	6	6	9	9	4	5
Дима Ж.	1	3	1	2	5	5	5	6
Юра М.	3	3	4	2	3	5	2	4
Юра Н.	4	4	0	4	5	5	3	4
Нина Н.	7	8	4	5	7	8	4	5
Витя П.	7	7	6	6	8	7	6	6
Ульяна С.	10	10	9	10	7	10	5	7
Вова П.	7	6	3	5	2	8	5	6
Илья Я.	6	6	7	8	7	7	5	5

1 – констатирующий эксперимент; 2 – контрольный эксперимент.

Из таблицы индивидуальных показателей развития памяти в контрольном эксперименте можно увидеть, что более высокие показатели зрительной, моторно – слуховой и комбинированной видов памяти у Ульяны С. – 10 слов; также хороший показатель комбинированного вида памяти у Славы Ж. – 9 слов. Хороший показатель слуховой памяти у Ульяны С. – 7 слов, средний показатель - у Вити П., Вовы П., Димы Ж. и Сергея А. – 6 слов.

Данные результаты также можно вывести в виде полученных диаграмм, сравнивая констатирующий и контрольный эксперименты (Приложение 6, рис. 5, рис. 6).

По индивидуальным диаграммам (Приложение 6, рис. 7) выяснилось, что у Сергея преобладает слуховая память. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим результат улучшения слуховой и зрительной памяти в небольшой степени.

У Славы Ж. (Приложение 6, рис. 8) преобладает комбинированная память. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим результат улучшения слуховой памяти в небольшой степени.

У Димы Ж. (Приложение 6, рис. 9) преобладает слуховая память. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим результат улучшения слуховой памяти в небольшой степени, а также зрительной и моторно – слуховой.

Выяснилось, что у Юры М. (Приложение 6, рис. 10) преобладала моторно - слуховая память. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим большой результат улучшения комбинированной памяти и слуховой памяти, но резко снизился показатель моторно – слуховой памяти.

У Юры Н. (Приложение 6, рис. 11) преобладает комбинированный тип памяти. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим большой результат улучшения моторно – слуховой памяти и небольшое повышение уровня развития слуховой памяти.

У Нины Н. (Приложение 6, рис. 12) преобладает зрительная память и комбинированный тип памяти в равной степени. После экспериментальной работы с этой обучающейся видим повышение показателей всех видов памяти в небольшой мере.

Выяснилось, что у Вити П. (Приложение 6, рис. 13) преобладает комбинированный тип памяти. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим понижение показателей комбинированного типа памяти в небольшой мере.

У Ульяны С. (Приложение 6, рис. 14) преобладает зрительная память. После экспериментальной работы с этой обучающейся видим повышение показателей всех видов памяти, а в большей степени комбинированного типа памяти.

Выяснилось, что у Вовы П. (Приложение 6, рис. 15) преобладала зрительная память. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим повышение уровня развития комбинированной памяти в большой степени, а моторно – слуховой и слуховой в меньшей степени. Зрительная память незначительно снизилась.

У Ильи Я. (Приложение 6, рис. 16) преобладает моторно - слуховая память. После экспериментальной работы с этим обучающимся видим улучшение показателей только этого вида памяти в небольшой мере.

По данным из Таблицы 8 в констатирующем эксперименте видим, что знания учениками орфограмм и орфографических правил находились на уровне ниже среднего. Поэтому с данными обучающимися была проведена экспериментальная работа на уроках русского языка в виде заданий по развитию навыков запоминания орфографических правил и алгоритмов действия по правилу на определенные темы: «Гласные после шипящих», «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова», «Ударные и безударные гласные». Также навыки запоминания у детей экспериментатор развивала при написании обучающимися словарных слов и слов на изученные орфограммы. Для того, чтобы способствовать формированию навыков произвольного запоминания экспериментатор осуществляла дифференцированный подход к каждому ученику, так как у всех виды памяти находятся на разном уровне развития.

После экспериментальной работы зафиксируем допущение орфографических ошибок при обследовании зрительной, моторно-слуховой, и комбинированной памяти, а также слуховой памяти у учеников экспериментальной группы, когда обучающиеся воспроизводили слова на листе бумаги. Количество орфографических ошибок также можно в процентном соотношении свести в таблицу 17. Ошибки считались только в словах, соответствующих словам – стимулам. Если ребенок придумывал слова и писал их с ошибкой, то такая ошибка не засчитывалась. Например, Юра М. в слухо – моторной диагностике дополнительно придумал еще 2 слова – лошадь и баран, которые написал с ошибками. Эти ошибки не были зачтены, т.к. они не соответствовали словам – стимулам. Также не засчитывались ошибки, связанные со звуковым составом слова, т.е. замены и пропуски гласных и согласных, перестановки и вставки букв. Например, Юра Н. диагностике на определение уровня зрительной памяти в слове

«ястреб» заменил согласную «с» на «з». Такая ошибка не засчиталась, потому что рассматривалась парная согласная на конце слова «б». Когда ребенок пропускал букву в слове, которая являлась основой орфограммы, то экспериментатор просила дописать эту букву. Направляла ученика на то, чтобы вспомнить изученное орфографическое правило, подобрать проверочное слово при написании слов на определенную орфограмму. Если обучающийся вставлял верную букву, то слово засчитывалось орфографически верным, а если нет, то не верным.

Таблица 17

**Допущение орфографических ошибок в контрольном эксперименте**

Обучающиеся 4 класса	Количество орфографических ошибок, допущенных в тестах на выявление уровня развития видов памяти			
	Зрительный тест	Моторно – слуховой тест	Комбинированный тест	Слуховой тест
Юра М.	1 из 3	1 из 2	1 из 5	1 из 4
Юра Н.	0 из 4	1 из 4	1 из 5	1 из 4
Нина Н.	2 из 8	1 из 5	3 из 8	1 из 5
Витя П.	0 из 7	1 из 6	1 из 7	0 из 6
Ульяна С.	0 из 10	0 из 10	1 из 10	0 из 7
Вова П.	0 из 6	0 из 5	0 из 8	0 из 6
Илья Я.	1 из 6	1 из 8	2 из 7	0 из 5
Сергей А.	1 из 3	1 из 2	0 из 2	3 из 6
Слава Ж.	0 из 8	0 из 6	0 из 9	0 из 5
Юра М.	1 из 3	1 из 2	1 из 5	1 из 4

По показателям из данной таблицы видно, что при выявлении уровня развития зрительной памяти 5 детей из 10 допускали орфографические ошибки, если считать в процентах, то это 50% детей. При выявлении уровня развития моторно – слуховой памяти 6 детей допускали орфографические ошибки, т.е. 60% детей. При выявлении уровня развития комбинированного вида памяти 7 детей допускали орфографические ошибки, то есть 70% детей. Наибольшее количество орфографических ошибок в комбинированном тесте допустила Нина Н., в моторно-слуховом тесте – единичные случаи, в зрительном тесте – Нина Н. допустила 2 ошибки, некоторые дети по одной ошибке, У Вовы П. и Славы Ж. в заданных тестах ошибок, связанных с

орфографией, не допускалось. Ульяна С. только в одной диагностике допустила ошибку, остальные написала без ошибок.

Делаем вывод, что экспериментальная работа с определенным перечнем дифференцированных заданий способствовала развитию произвольной памяти у обучающихся с интеллектуальными нарушениями на уроках русского языка. Были случаи, когда у детей повышался уровень развития одного вида памяти, зато снижался уровень развития другого. Например, у Вовы П. все виды памяти улучшились, кроме зрительной, - она снизилась. У Сергея А. стали западать моторно – слуховая и комбинированная память, а зрительной и слуховой повысились показатели. При сохранной комбинированной памяти у Вити П. и моторно – слуховой у Юры М. они же незначительно, но снизились. Это значит, что экспериментальная работа принесла не только положительный результат. Но эффективность данной работы всё же имеется.

Также случалось, что показатели и входной диагностики и повторной оставались без изменений. Например, у Ильи Я. и Вити П.

Значит, 60% обучающихся экспериментальная работа дала возможность увеличить уровень развития произвольной памяти, то есть 6 детей получили положительный результат.

Экспериментальные задания с дифференцированным подходом повлияли не только на развитие произвольной памяти, но и улучшили орфографические навыки обучающихся. В этом можно убедиться, рассмотрев сравнительную диаграмму на допущение орфографических ошибок во всех видах тестов при обследовании зрительной, моторно-слуховой, комбинированной памяти, а еще и дополнительно в слуховом, где экспериментатор выясняет написание у детей слов на заданные орфограммы, которые они запомнили (Приложение 6, рис. 17, рис. 18)

Сравнивая диаграммы констатирующего (Приложение 6, рис. 17) и контрольного (Приложение 6, рис. 18) экспериментов на допущение орфографических ошибок, видим, что уменьшилось количество детей,



которые допускают орфографические ошибки в зрительном тесте. Также обучающиеся Юра М., Нина Н. и Илья Я. сравнительно меньше стали допускать ошибки.

Если посмотреть моторно – слуховой тест на допущение ошибок, то можно сказать, что меньше ошибок стало у Нины Н. и Вити П. Появились ошибки у Юры М., Юры Н. и Сергея А., так как на повторной диагностике они запомнили больше слов и сами написали их.

Комбинированный тест показал допущение орфографических ошибок у 70% обучающихся, то есть снизился на 10%. Количество ошибок также уменьшилось в два раза у Нины Н. и Ильи Я.

Про слуховой тест можно сказать, что допущение ошибок на орфограммы было у 50% детей, но количество их небольшое. Сравнивать с входной диагностикой мы не можем, так как там обучающиеся только произносили слова, которые запомнили, а не записывали их. Поскольку во входной диагностике целью выявления орфографических ошибок у экспериментатора не было. Была цель выявить уровень развития произвольной памяти. А уже в контрольном эксперименте экспериментатор просила обучающихся произнести правильное написание слов, которые они запомнили, так как экспериментальная работа сопровождалась изучением орфографических правил.

### Выводы по ГЛАВЕ 3

В третьей главе исследования мы обосновали необходимость работы по развитию произвольной памяти на уроках русского языка, так как характерной особенностью детей с интеллектуальными нарушениями является неумение целенаправленно заучивать и припоминать, а задача запомнить материал мало способствует улучшению качества запоминания. Только при условии систематической и целенаправленной работы память учащихся с интеллектуальными нарушениями можно значительно улучшить, в частности на уроках русского языка.

В связи с этим обоснованием было составлено календарно – тематическое планирование по обучению детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках русского языка. Календарно – тематическое планирование содержит темы по изучению некоторых разделов орфографии в 4 классе вспомогательной школы и виды работ по развитию произвольной памяти, включающие в себя выполнение заданий, дифференцированных, обусловленных для каждого обучающегося. Главным аспектом в работе являлось, не только улучшить какой – либо вид памяти у обучающегося, а с помощью определенного вида памяти, уровень развития которого по показателям диагностики выше, способствовать усвоению и лучшему запоминанию орфографических норм и правил.

Были проведены уроки с использованием разработанных дифференцированных заданий и памяток на темы «Гласные после шипящих» (Приложение 3), «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова» (Приложение 4), «Ударные и безударные гласные» (Приложение 5).

Далее провели контрольный эксперимент с использованием тех же методик, что и в констатирующем эксперименте, только для диагностик были подобраны слова на изученные орфографические темы. Это необходимо для определения не только уровня произвольной памяти, но и орфографических навыков у детей. Мы видим по результатам контрольного эксперимента, что уменьшилось количество орфографических ошибок у Нины Н., Вити П., Ильи Я., Сергея А., Юры М. остальные остались без изменений.

После экспериментальной работы была необходимость проанализировать результаты обследования контрольного эксперимента и сравнить их с результатами констатирующего. Анализ данных контрольного эксперимента показал повышение уровня развития зрительной памяти у Сергея А., Димы Ж., Нины Н.; моторно – слуховой памяти у Димы Ж., Юры Н., Нины Н., Ульяны С., Вовы П., Ильи Я.; слуховой памяти у Сергея

А., Славы Ж., Димы Ж., Юры М., Юры Н., Нины Н., Ульяны С., Вовы П.; комбинированного типа памяти (комбинация зрительной и речедвигательной памяти) у Юры М., Нины Н., Ульяны С., Вовы П.

Также было и понижение уровня развития зрительной памяти у Вовы П.; моторно – слуховой памяти у Сергея А. и Юры М.; комбинированного типа у Вити П. и Сергея А. Что возможно связано с пропусками уроков по русскому языку, отвлеченностью на уроках.

Делаем вывод, что экспериментальная работа с определенным перечнем дифференцированных заданий способствовала не только развитию произвольной памяти у обучающихся с интеллектуальными нарушениями на уроках русского языка, но и улучшила орфографические навыки детей.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Произвольная память направлена на запоминание определенных объектов, где целью обучающихся будет - запомнить.

При усвоении учениками учебного материала необходимо произвольное запоминание, которое является целенаправленным, подчиненным задаче запомнить.

В первой главе исследования мы рассмотрели виды памяти и определения понятия произвольной памяти, а так же психолого – педагогическую характеристику детей с нарушением интеллекта и научные данные об особенностях развития памяти младших школьников с нарушением интеллекта. Это было нам необходимо для того, чтобы определить, какие особенности развития памяти свойственны детям с нарушенным интеллектом и какие ученые занимались изучением памяти детей с нарушенным интеллектом.

Отсюда выяснили, что особое значение у данной категории детей в процессе обучения составляет произвольная память. Далее обнаружили, что память, представляющая собой один из ведущих компонентов познавательной деятельности, тесно взаимодействует со всеми другими психическими процессами и личностью в целом. Характерной особенностью всех детей с интеллектуальной недостаточностью является неумение целенаправленно заучивать и припоминать. Это означает, что произвольная память детей с умственной отсталостью имеет низкий уровень развития. Все эти особенности затрудняют процесс овладения учебным материалом.

Во второй главе исследования мы выбрали и провели методики обследования уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Это было нам необходимо для того, чтобы определить, какие виды памяти преобладают у экспериментальной группы обучающихся с нарушенным интеллектом, а затем проанализировать результаты обследования уровня развития

произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Следовательно, изучив уровень развития у детей экспериментальной группы слухового, зрительного, моторно – слухового и комбинированного типа памяти, выяснили, что преобладает в основном зрительная память и комбинированный тип, если брать в общем. Если рассматривать индивидуально, то 2 ребенка лучше владеют зрительной памятью; 1 ребенок – слухо-моторной; 3 ребенка – комбинированной; 1 ребенок – слуховой; 3 ребенка занимают промежуточную позицию между двумя видами памяти.

Мы предположим, что экспериментальную работу по развитию произвольной памяти младших школьников с нарушением интеллекта целесообразно проводить на уроках русского языка, опираясь на такой вид памяти, который более развит у каждого обучающегося, что очень важно для данной категории детей при изучении орфографических правил и алгоритмов действия по правилу. А запоминание словарных слов и слов на изученные орфограммы осуществлять путем выполнения ряда заданий (упражнений), которые помогут способствовать развитию произвольной памяти, а значит, улучшат правописание обучающихся детей, если подходить к работе каждого ученика дифференцированно.

В третьей главе исследования мы обосновали необходимость работы по развитию произвольной памяти на уроках русского языка, так как характерной особенностью детей с интеллектуальными нарушениями является неумение целенаправленно заучивать, а задача запомнить материал мало способствует улучшению качества запоминания.

В связи с этим обоснованием было составлено календарно – тематическое планирование по обучению детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках русского языка. Календарно – тематическое планирование содержит темы по изучению некоторых разделов орфографии в 4 классе для детей с нарушением интеллекта и виды работ по развитию произвольной памяти, включающие в себя выполнение заданий,

дифференцированных, обусловленных для каждого обучающегося. Главным аспектом в работе являлось, не только улучшить какой – либо вид памяти у обучающегося, а с помощью определенного вида памяти, уровень развития которого по показателям диагностики выше, способствовать усвоению и лучшему запоминанию орфографических норм и правил.

Далее провели контрольный эксперимент с использованием тех же методик, что и в констатирующем эксперименте, только для диагностик были подобраны слова на изученные орфографические темы. Это необходимо для определения не только уровня произвольной памяти, но и орфографических навыков у детей.

Мы видим по результатам контрольного эксперимента, что уменьшилось количество орфографических ошибок у обучающихся.

После экспериментальной работы была необходимость проанализировать результаты обследования контрольного эксперимента и сравнить их с результатами констатирующего, которые показали повышение уровня развития зрительной памяти, моторно – слуховой памяти, слуховой памяти и комбинированного типа памяти (комбинация зрительной и речедвигательной памяти) у экспериментальной группы обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Также было и понижение уровня развития зрительной памяти, моторно – слуховой памяти и комбинированного типа памяти у некоторых обучающихся, что, возможно, связано с пропусками уроков по русскому языку, отвлеченностью на уроках.

Делаем вывод, что поставленные задачи были выполнены, а именно, рассмотрена психолого – педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта, выявлены особенности развития памяти обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Также были подобраны и проведены методики обследования уровня развития произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, проанализированы результаты их обследования, что дало

возможность обосновать необходимость работы по развитию произвольной памяти на уроках русского языка. Было составлено календарно – тематическое планирование по обучению детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках русского языка разработано и апробировано содержание работы в виде дифференцированных заданий, направленных на развитие произвольной памяти и на повышение уровня орфографической грамотности детей. Произведен анализ результатов повторного обследования обучающихся с интеллектуальными нарушениями после проведения экспериментальной работы.

В заключении можно сказать, что экспериментальная работа с определенным перечнем дифференцированных заданий способствовала не только развитию произвольной памяти у обучающихся с интеллектуальными нарушениями на уроках русского языка, но улучшила орфографические навыки детей.

Проведенный анализ подтверждает, что развитие произвольной памяти у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта возможно при условии использования дифференцированных заданий, направленных на изучение орфографических правил, алгоритма действия по правилу, при написании словарных слов и слов на изученные орфограммы.

Выпускная квалификационная работа дала понять, что развить произвольную память у детей с интеллектуальными нарушениями – возможно. Но только есть необходимость правильно осуществлять подбор методических приемов и условий работы в данном направлении, которые смогут обеспечить усвоение обучающимися доступного для них объема знаний.

Корректная работа педагога, его компетентность, способность искать новизну и умение в своей деятельности ее использовать, могут способствовать повышению уровня развития учащихся в процессе обучения в целом.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] / Л. О. Бадалян. – М. : Просвещение, 1987. – 317 с.
2. Бебриш, Э. П. Некоторые особенности физического развития умственно отсталых учащихся [Текст] / Э. П. Бебриш // Дефектология. – 1976. – №4. – С. 42 – 43.
3. Блейхер, В. М. Толковый словарь психологических терминов [Текст] / В. М. Блейхер, И. В. Крук. – Воронеж. : НПО МОДЭК, 1995. – 441 с.
4. Вайзман, Н. П. Психомоторика детей олигофренов [Текст] / Н. П. Вайзман. – М. : Педагогика, 1976. – 39 с.
5. Власова, Т. А. О детях с отклонением в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 13 с.
6. Воронкова, В. В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе [Текст] / В. В. Воронкова. – М. : Школа Пресс, 1994. – 74 с.
7. Выготский, Л. С. Память и её развитие в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1979. – 161 с.
8. Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст] / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
9. Губин, Н. Глоссарий психологических терминов [Текст] / Н. Губин. – М. : Наука, 1999. – 313 с.
10. Головин С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С. Ю. Головин. – М. : ООО Издательство АСТ, 2001. – 324 с.
11. Григонис, А. В. Особенности произвольного и непроизвольного запоминания учебного материала у младших школьников с проблемами развития [Текст] / А. В. Григонис // Психологическая наука и образование. – 2007. – №2. – С. 95 - 98.
12. Дмитриев, А. А. О некоторых проблемах интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / А. А. Дмитриев // Дефектология. – 2005. – № 4. – С. 4 - 8.



13. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии [Текст] / Т. В. Егорова // Педагогика. – 1973. – № 6. – С. 19 – 20.
14. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная. – М. : Владос, 1995. – 111 с.
15. Запорожец, А. В. О значении ранних периодов детства для формирования личности ребенка [Текст] / А. В. Запорожец // Современные проблемы дошкольного образования и педагогические технологии. – 1998. – № 2. – С. 3 -10.
16. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды [Текст] / Л. В. Занков. – М. : Наука, 1990. – 424 с.
17. Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В. В. Зеньковский. – М. : Академия, 1995. – 346 с.
18. Зейгарник, Б. В. Психология личности: норма и патология [Текст] / Б. В. Загайник. – Воронеж : НПО МОДЭК, 1998. – 352 с.
19. Ковалев, В. В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков [Текст] / В.В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1985. – 288 с.
20. Лалаева, Р.И. Взаимосвязь в развитии интеллекта и языковой способности у детей при нормальном и нарушенном онтогенезе [Текст] / Р. И. Лалаева // Логопедия. – 2005. – №1. – С. 5 – 11.
21. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
22. Леонтьев, А. Н. Психология памяти [Текст] / А.Н. Леонтьев – М. : 1979. – 166 с.
23. Лурия, А. Р. Речь и развитие психических процессов ребенка [Текст] / А. Р. Лурия, Ф. А. Юдович. – М. : Владос, 2006. – 478 с.
24. Ляпидевский, С. С. Клиника олигофрении [Текст] / Б. И. Шостак, С. С. Ляпидевский. – М. : Просвещение, 1973. – 136 с.
25. Мальцева, К. П. Особенности памяти младшего школьника [Текст] /

- К. П. Мальцева // Психология младшего школьника. – М. : 1960. – С. 50 - 93.
26. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко – М. : Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
27. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
28. Никуленко, Т. Г. Коррекционная педагогика : 100 экзаменационных ответов [Текст] / Т. Г. Никуленко. – Ростов н / Д. : Издательский центр «МарТ»: Феникс, 2010. – 192 с.
29. Нодельман, В. И. Особенности разговорной речи умственно отсталых младших школьников [Текст] / В. И. Нодельман // Дефектология. 2008. – №6. – С. 5 – 13.
30. Норман, Д. Память и научение: Пер. с англ. [Текст] / Д. Норман. – М. : Мир, 1985. – 160 с.
31. Панов, В. Г. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] / В. Г. Панов. – М. : «Большая российская энциклопедия», 1993. – 207 с.
32. Певзнер, М. С. Дети – олигофрены [Текст] / М.С. Певзнер. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 486 с.
33. Петрова, В. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? [Текст] / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Флинта : МПСИ, 1998. – 104 с.
34. Петровский, А.В. Общая психология: Словарь. [Текст] / А. В. Петровский. – М. : ПЕР – СЭ, 2005. – 251 с.
35. Петрова, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов [Текст] / В.Г. Петрова. – М. : Просвещение, 1968. – 158 с.
36. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.
37. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы [Текст] / В. Г. Петрова. – М. : «Педагогика», 1977. – 200 с.
38. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка [Текст] / Ж. Пиаже. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 250 с.

39. Плешаков, А. Н. Исследование физического развития и двигательной функции детей вспомогательной школы и коррекционная работа на уроках физической культуры [Текст] / А. Н. Плешаков // Дефектология. – 1975. – С. 5 - 8.
40. Процко, Т. А. Психология школьника с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Т. А. Процко. – Мн. : Издательский центр «Академия» 2006. – 125 с.
41. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / А.А. Реан. — СПб.: ПРАЙМ ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
42. Ротенберг, В. С. Мозг. Обучение. Здоровье [Текст] / В. С. Ротенберг. – М. : Просвещение, 1947. – 646 с.
43. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 302 с.
44. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : «Просвещение», 1983. – 260 с.
45. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 448 с.
46. Самыличев, А. С. Физическое воспитание и умственная работоспособность учащихся вспомогательной школы [Текст] / А. С. Самыличев // Дефектология. – 1988. – №6. – С. 31 - 35
47. Степанов, В. Г. Психология трудных школьников [Текст] / В. Г. Степанов. – М. : ООО Издательство АСТ, 2001. – 336 с.
48. Тригер, Р. Психологические особенности общения младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Р. Тригер // Дефектология. – 1985. – №5. – С. 7 – 14.
49. Уронова, Т. Ю. Активизация мыслительной деятельности школьников [Текст] / Т. Ю. Уронова // Начальная школа. – 2005. – №12. – С. 57 - 62.
50. Худин, В. А. Диагностика детского развития, методы исследования [Текст] / В. А. Худин. – Киев. : Педагогика-Пресс, 1992. – 96 с.

51. Шапарь, В. Б. Новейший психологический словарь [Текст] / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха. – Ростов н / Д. : Феникс, 2007. – 808 с.
52. Шипицына, Л. М. Социальная и педагогическая интеграция: проблемы сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья Психолого-пед. сопровождение развития ребенка [Текст] / Л. М. Шипицына // Дефектология. – 2001. – С. 15 - 19.
53. Эллис, Н. Умственно отсталый ребёнок [Текст] / Н. Эллис. – М. : Издательский центр «Академия» 2010. – 186 с.
54. Эльконин, Б. Д. Психология развития [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Протоколы обследования констатирующего эксперимента

Таблица 1

#### Данные по протоколу ПМПК на детей

Дети	Легкая у.о.	Умеренная у.о.	Тяжелая у.о.	Глубокая у.о.
1. Юра Н.	+			
2.Юра М.	+			
3.Сергей А.	+			
4.Вова П.	+			
5.Дима Ж.	+			
6.Ульяна С.	+			
7.Илья Я.	+			
8.Слава Ж.	+			
9.Витя П.	+			
10.Нина Н.	+			

Таблица 2

#### Протокол обследования зрительной памяти по методике

##### «Тип памяти»

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1.Колесо			+	+		+	+	+	+	+
2.Дерево		+	+	+			+	+	+	+
3.Заяц	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
4.Валенки			+	+		+		+	+	
5.Машина				+		+	+	+	+	+
6.Мяч		+		+	+	+	+	+		+
7.Ракета				+				+	+	
8.Угол				+						+
9.Окно				+		+	+			+
10.Школа				+		+	+	+	+	

Таблица 3

**Протокол обследования моторно - слухового запоминания по методике  
«Тип памяти»**

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1.Булка			+	+	+	+	+	+		+
2.Ручка			+	+		+	+	+	+	+
3.Квадрат			+	+		+	+	+		
4.Мыло			+	+	+		+			
5.Весна				+			+			
6.Линия		+		+						+
7.Шар						+				+
8.Очки				+	+		+	+	+	+
9.Книга				+				+		+
10.Белка				+				+	+	+

Таблица 4

**Протокол обследования комбинированного типа памяти  
по методике «Три памяти»**

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1.Самолет	+	+	+	+		+	+	+	+	+
2.Оса	+	+	+		+	+	+	+		+
3.Бинт	+		+	+	+	+		+	+	+
4.Учитель				+		+	+	+		
5.Картон			+	+			+	+		+
6.Кастрюля						+	+	+		
7.Мотор	+			+	+	+	+	+		+
8.Карта	+		+	+		+	+	+		+

Продолжение таблицы 4

9.Магнит		+		+			+	+		+
10.Ветер										

Таблица 5

**Протокол обследования объема слухового запоминания словесного  
материала по методике «10 слов»**

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1.Гора	+	+		+	+		+		+	+
2.Угол					+				+	
3.Лента				+		+	+	+		+
4.Звезда	+						+			
5.Молоток				+		+				
6.Яблоко		+	+	+	+	+		+	+	+
7.Мельница	+				+	+				+
8.Ученик			+				+	+		
9.Листок	+		+		+		+		+	+
10.Карандаш	+			+			+	+	+	

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Протоколы обследования контрольного эксперимента

Таблица 1

#### Протокол обследования зрительной памяти по методике

##### «Тип памяти»

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1.Машина	+		+	+	+	+	+	+	+	+
2.Чижи				+		+	+	+		+
3.Часы	+	+	+	+	+	+	+	+		
4.Щука			+	+		+		+		
5.Ястреб	+	+		+		+	+	+	+	+
6. Халат		+	+	+	+	+		+	+	+
7.Арбуз				+			+		+	
8.Яйцо				+		+			+	+
9.Звезда				+			+	+		
10. Трактор				+		+	+	+	+	+

Таблица 2

#### Протокол обследования моторно - слухового запоминания по методике

##### «Тип памяти»

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1. Лыжи	+		+	+		+	+	+		+
2.Щавель				+			+	+	+	+
3.Шалаши	+		+	+		+	+	+	+	
4.Ложка		+	+	+	+		+		+	+
5.Овца				+	+	+	+		+	



*Продолжение таблицы 2*

6.Сапог			+	+				+		+
7.Зонт				+		+				+
8.Гнездо		+		+			+	+		+
9.\Весна				+		+		+		+
10.Рога				+					+	+

*Таблица 3*

**Протокол обследования комбинированного типа памяти  
по методике «Три памяти»**

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1.Ландыши	+		+	+		+	+	+	+	+
2.Ежи	+	+	+	+		+	+	+	+	+
3.Чудо	+	+	+	+		+		+	+	+
4.Чайник				+		+	+	+	+	
5.Книжка	+		+	+		+		+		+
6.Берег		+		+	+	+	+	+	+	+
7.Дерево				+		+	+	+		
8.Оса	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
9.Мотор		+		+			+	+	+	+
10.Ветер				+					+	

*Таблица 4*

**Протокол обследования объема слухового запоминания словесного  
материала по методике «10 слов»**

	Дети									
Слова	Дима Ж.	ЮраМ.	ЮраН.	УляС.	Сергей А.	НинаН.	ВитяП.	Слава Ж.	ВоваП.	Илья Я.
1.Снежинки	+			+			+		+	+

*Продолжение таблицы 4*

2.Туча	+		+		+				+	
3.Роща				+		+		+		+
4.Карандаши	+	+			+		+		+	
5.Обед				+		+		+		
6.Кот			+	+	+	+		+		+
7.Мороз	+					+	+		+	+
8.Юбка		+	+	+	+	+	+	+	+	
9.Гора	+	+	+	+	+		+		+	+
10.Угол	+	+		+	+		+	+		

## Задания на тему «Гласные после шипящих»

### Задание №1

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются цветные памятки с правилом написания гласных после шипящих, которые они прочитывают про себя и стараются запомнить.
2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, только они прочитывают их вслух и стараются запомнить.
3. Детям со слуховой памятью учитель вывешивает памятку на доску и прочитывает сам, затем каждый ребенок вслух прочитывает правило еще раз и пытается запомнить. То, что запомнил, воспроизводит вслух.
4. Детям со слухо-моторной памятью учитель вывешивает памятку на доску и прочитывает сам, затем каждый ребенок вслух прочитывает правило еще раз. Потом переписывает слова из памятки в тетрадь и пытается запомнить их правописание.

**Цель:** способствовать изучению правила правописания гласных после шипящих.



## Задание №2

Условие:

1. Для детей со зрительной памятью используются цветные карточки со слогами, где слоги изучаемой орфограммы выделены красным цветом, а остальные синим.
2. Для детей с комбинированной памятью используются те же цветные карточки, что и в первом случае, только при составлении слов ребенок должен будет вслух проговаривать полученные слова.
3. Для детей со слуховой памятью используются карточки со слогами, которые они должны будут прежде прочесть вслух, определить орфограмму, озвучить, и, комментируя свои действия вслух составлять слова.
4. Для детей со слухо-моторной памятью используются те же карточки, что и с слуховой, действия такие же, что и в 3 случае, только проговаривая полученное слово вслух, ребенку нужно это же слово написать на доске.

**Цель.** Активизация слов с изучаемыми орфограммами и закрепление их правописания (ча — **ща**, **жи** — **ши**, чу — **щу**).

**Оборудование.** У каждого ученика семь слогов **жи** и набор других слогов, которые в сочетании с этим слогом образуют слова: **но**, **лы**, **у**, **чи**, **лу**, **ли**, **раф**.

У каждого ученика восемь слогов **ши** и набор следующих слогов: **гру**, **ер**, **кры**, **мы**, **лы**, **на**, **у**, **пит**.

У каждого ученика шесть слогов **ча** и слоги **да**, **ку**, **ту**, **сы**, **ща**, **шка**.

У каждого ученика четыре слога **ща** и набор слогов **ро**, **пи**, **ча**, **вель**.

У каждого ученика семь слогов **чу** и четыре слога **щу**, а также слоги **дак**, **жой**, **гун**, **лок**, **лан**, **ка**, **кри**, **пла**, **та**, **чи**, **про**.

**Задание:** Слоги с изучаемой орфограммой раскладываются столбиком. Затем к ним приставляются слева или справа другие слоги, так, чтобы получилось слово.

### **Задание №3**

Условие:

1. Для детей со зрительной памятью используются цветные картинки с незаконченными словами.
2. Для детей с комбинированной памятью используются те же цветные картинки, что и в первом случае, только при составлении слов ребенок должен будет вслух проговаривать полученные слова.
3. Для детей со слуховой памятью используются карточки с незаконченными словами и карточки со слогами изучаемой орфограммы, которые они должны будут прежде прочитать вслух, вслух составлять слова.
4. Для детей со слухо-моторной памятью используются те же карточки, что и со слуховой, действия такие же, что и в 3 случае, только проговаривая полученное слово вслух, ребенку нужно это же слово написать в тетради.

**Цель.** Активизация слов с изучаемыми орфограммами и закрепление их правописания (ча — **ща**, жи — **ши**, чу — **щу**).

**Оборудование.** У каждого ученика со зрительной и комбинированной памятью - картинки с незаконченными словами, а у учеников со слуховой и слухо-моторной памятью – карточки с незаконченными словами и слоги **жи-ши, ча-ща, чу-щу**.

**Задание:** Составить слова, используя следующие слоги и незаконченные слова.

Встре \_\_, све \_\_, Да \_\_, **ча**

Добы \_\_, ро \_\_, Ту \_\_, зада \_\_,

Пи \_\_, **ща** \_\_, Гру \_\_, **Ши**.

**Е** \_\_, **жи**, Ле \_\_, Кру \_\_, **чу**.

## **Задание №4**

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают про себя слова, и выписывают в тетрадь только те слова, которые содержат слоги по изучаемой орфограмме.
2. Дети с комбинированной памятью прочитывают про себя слова, и выписывают в тетрадь только те слова, которые содержат слоги по изучаемой орфограмме, проговаривая их.
3. Детям со слуховой памятью учитель прочитывает сам заданные слова, затем каждый ребенок вслух прочитывает слова еще раз и пытается найти лишнее слово.
4. Детям со слухо-моторной памятью учитель прочитывает сам заданные слова, затем каждый ребенок вслух прочитывает слова еще раз и пытается найти лишнее слово. Потом переписывает слова, которые содержат слоги по изучаемой орфограмме, проговаривая их.

**Цель:** развитие умения выделять в словах общий признак, развитие внимания, закрепление правописаний жи-ши, ча-ща. чу-щу.

**Оборудование.** У каждого ученика со зрительной, комбинированной и слухо-моторной памятью – тетрадь.

**Задание:** На доске написаны слова :

Лыжи, щавель, удача, шалаши, цветок.

Чижи, стрижи, ежи, чудо.

Из них нужно найти «лишнее слово», которое не соответствует изучаемой орфограмме.

## **Задание №5**

Условие:

1. Для детей со зрительной памятью используются карточки с загадками, где нужно дописать слово, в котором есть орфограмма жи-ши, чу-щу или ча-ща.

2. Для детей с комбинированной памятью используются те же карточки, что и в первом случае, только при дописывании слов ребенок должен будет вслух проговаривать полученные слова.

3. Детям со слуховой памятью учитель прочитывает сам загадки, каждый ребенок пытается отгадать слово и записать его в тетрадь.

4. Для детей со слухо-моторной памятью что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае, только ребенку нужно это же слово проговаривая написать в воздухе, а потом в тетради.

**Цель.** закрепление правописания (ча — **ща**, **жи** — **ши**, чу — шу).

**Оборудование.** У учителя карточки с загадками. У каждого ученика со зрительной и комбинированной памятью - карточки с загадками, где нужно дописать фразу, а у учеников со слуховой и слухо-моторной памятью – тетрадь.

**Задание:** Допиши слово или отгадку.

Условие - в словах должны быть орфограммы жи-ши, чу-шу или ча-ща.

Подчеркни их.

Кот живет у нас на крыше,

А в чулане живут \_\_ .

\*\*\*

Не поедет без бензина

Ни автобус, ни \_\_ .

\*\*\*

Если с крыши потекло

И сугробы ниже –

Значит, солнце припекло,

Убирайте \_\_ .

Рыболову, вот так штука,

На крючок попалась .....(щука).

Удивляется наш Саша:

- Блюдец есть, а где же .....(каша).

Принесла нам дождь плакучий

Эта грозовая .....(туча).

Ты к обеду положи

Ложки, вилку и .....(ножи).

Собирают ребятишки

В парке желуди и .....(шишки).

Я от досады чуть не плачу –

Не решается .....(задача).

Я откликаться не хочу

Меня зовут, а я .....(молчу).

Белокрылые хозяйки,

Над волной летают .....(чайки).

Я только нитки отыщу

И змея в небо .....(запущу).

Слоник хоботом, как душем

Моет спину, моет.....(уши).



## . Задание №6

Условие:

1. Для детей со зрительной памятью используются картинки, где нарисованы предметы в единственном числе. Ученики записывают полученные слова во множественном числе в тетради, подчеркивая орфограмму.
2. Для детей с комбинированной памятью используются те же картинки, что и в первом случае, только при записывании слов ученик должен будет вслух проговаривать полученные слова.
3. Детям со слуховой памятью учитель прочитывает сам слова, каждый ребенок изменяет слова во множественное число и записывает их в тетрадь, подчеркивая орфограмму.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае, только ребенку нужно эти же слова, проговаривая написать в тетради, подчеркнуть орфограмму.

**Цель.** закрепление правописания (ча — **ща**, жи — **ши**, чу — **щу**), закрепление умения изменять слова из единственного в число множественное, формирование умения составлять предложения.

**Оборудование.** Маска колобка. Картинки (ухо, лыжа, малыш, нож, камыш, шалаш, ландыш, груша, карандаш, лужа). У каждого ученика тетрадь.

**Задание:** Игра в слова. У учителя на голове маска колобка. Колобок будет вам говорить слова в единственном числе или показывать картинки, а вы их скажите во множественном и запишите (ухо, лыжа, малыш, нож, камыш, шалаш, ландыш, груша, карандаш, лужа).

Подчеркните шипящие с гласными буквами. Составьте и запишите два предложения с любыми из этих слов по заданной орфограмме.

## **. Задание №7**

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают текст про себя, записывают его в тетрадь, исправляя ошибки и подчеркивая орфограмму.
2. Для детей с комбинированной памятью текст читает учитель, затем ученики читают текст сами, и только потом записывают его в тетрадь, исправляя ошибки и подчеркивая орфограмму.
3. Детям со слуховой памятью текст читает учитель, потом они записывают текст в тетрадь, исправляя ошибки и подчеркивая орфограмму.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае, только ребенку нужно этот текст, проговаривая написать в тетради, подчеркнуть орфограмму.

**Цель.** закрепление правописания (ча — **ща**, жи — **ши**, чу — **щу**), формирование умения находить в тексте ошибки, развитие речи при ответах на вопросы учителя.

**Оборудование.** Письмо от Незнайки для каждого ученика. Тетради.

**Задание:**

- В нашу лесную школу пришло письмо от Незнайки. Давайте прочитаем его.  
«Летом я со своей сабакой булькой был на даче. Дача была у леса. Утром я пошел на речку. Над водой кружились чяйки. Я поймал щюку и лещя».  
Незнайка в своем письме допустил ошибки. Давайте поможем ему найти эти ошибки и исправить их, объясним правильное написание, чтобы не допускал ошибок. Спишите этот текст себе в тетрадь. Сочетания подчеркните. Скажите, почему Незнайка допустил так много ошибок? Зачем надо на уроке быть внимательным? Зачем знать правила правописания?

## Задание №8

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают слова про себя, записывают их, исправляя ошибки и подчеркивая орфограмму.
2. Для детей с комбинированной памятью, аналогично, как и в первом случае, только записывают слова, проговаривая их, исправляя ошибки и подчеркивая орфограмму.
3. Детям со слуховой памятью слова читает учитель, потом они записывают их, исправляя ошибки и подчеркивая орфограмму.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае, только ребенку нужно слова, написать проговаривая, подчеркнуть орфограмму.

**Цель.** закрепление правописания (ча — ща, жи — ши, чу — шу), формирование умения находить ошибки, развитие внимания.

**Оборудование.** Маска колобка. Лист бумаги для каждого ученика. Детям со зрительной и комбинированной памятью даются слова наглядно с ошибками в виде текста.

**Задание:** у учителя на голове маска колобка.

Поможем Колобку найти и исправь ошибки? Тем более что мы с вами вспомнили все правила.

Жизнь, жыраф, щука, щявель, чюдеса, чулок, ширина, машина, чужой, тащу, щюпальца, чяйник, чайка, чашка, передача, чулок, учюсь, чудак, тащу, стучю, роща, щявель, уши, шырокий, часы, чясто, чуточку, ворчун, ищю, животное. (14 ошибок).

## Задание №9




Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают текст про себя, вставляют пропущенные буквы и подчеркивают орфограмму.
2. Дети с комбинированной памятью прочитывают текст вслух, вставляют пропущенные буквы и подчеркивают орфограмму.
3. Детям со слуховой памятью текст читает учитель, потом они вставляют пропущенные буквы в слова и подчеркивают орфограмму.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае, только ребенку нужно прописать ручкой в воздухе те слова, в которых были пропущены буквы, подчеркнуть орфограмму.

**Цель.** закрепление знаний орфограммы «Гласные после шипящих» (ча — ща, жи — ши, чу — шу).

**Оборудование.** Каждому ребенку раздаются цветные карточки «Веселый диктант».

**Задание:** Вставить пропущенные буквы, подчеркнуть орфограмму.

Весёлый диктант		Весёлый диктант	
<p><b>Цветочный ужин</b> Вот шмель пуш...стый, ж... рный в ш...повнике жужж...т. Пож...нать душ...стым нектаром он спеш...т.</p>		<p><b>Модный портной</b> Сш...л ж...лет ж...рафу ёж...к из ш...карной рыжей кож... Ш...мпанзе — из дж...нсы клёш... и из зами... плащ хорош...й.</p>	
<p><b>Чьи шишки лучше ?</b> У Саш... ш...шки сосновые, у Серёж... ш...шки еловые, у Алёш... - больш...е кедровые, а у Миш... на лбу - бедовые.</p>			

**Задания на тему: «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова»**

**Задание №1**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются цветные памятки с парными звонкими и глухими согласными, также им учитель дает карточки, на которых звонкие и глухие согласные расположены отдельно, которые они прочитывают про себя.
2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, что и в первом случае, только они прочитывают их вслух, выделяя звонкие голосом, а глухие – с шумом (без голоса).
3. Детям со слуховой памятью учитель вывешивает цветную памятку с парными звонкими и глухими согласными на доску и прочитывает сам, выделяя звонкие и глухие, затем каждый ребенок вслух прочитывает парные звонкие и глухие согласные еще раз.
4. Детям со слухо-моторной памятью учитель вывешивает памятку на доску и прочитывает сам, выделяя звонкие и глухие, затем каждый ребенок вслух прочитывает еще раз. Потом обводит парные согласные тыльной стороной ручки на памятке.

**Цель:** уточнение произношения звонких и глухих согласных (с голосом или без голоса).

**Оборудование.** Каждому ребенку раздаются цветные памятки с парными звонкими и глухими согласными. Дополнительно, ученикам со зрительной и комбинированной памятью – отдельные карточки со звонкими и глухими согласными.

**Задание:** учитель рассказывает сказку «Сказка про звонкие и глухие согласные».

— Жили-были в стране «Грамоте» звуки. Они были весёлые, умные, но их почти никто не слышал, потому что они всегда разговаривали шёпотом.

— Как, вы, думаете какие это звуки? (глухие)

Было им обидно за то, что их никто не слышит и скучно. И решили глухие звуки найти себе таких друзей, которые разговаривают громко и звонко.

— Какие это могут быть звуки? (звонкие)

Давайте найдём пару каждому звуку.

-назовите парные звонкие и глухие согласные. Сколько всего пар?

• Звонкие согласные	• Глухие согласные
• [з]	• [с]
• [г]	• [к]
• [в]	• [ф]
• [б]	• [п]
• [ж]	• [ш]

**Эти звуки создают пары.**

[З][Г][В][Б][Ж]

**ЗВОНКИЕ**

Произнесите эти звуки.

Слышите ли вы свой голос?

Это **ЗВОНКИЕ** согласные.

[С] [К] [Ф] [П] [Ш]

**ГЛУХИЕ**

Произнесите эти звуки.

Слышите шум?

Это **ГЛУХИЕ** согласные.

## Задание №2

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются цветные памятки с парными звонкими и глухими согласными. В процессе игры, смотрят на памятку и произносят глухие и звонкие согласные, выделяя их голосом.
2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, что и в первом случае. В процессе игры, смотрят на памятку и произносят глухие и звонкие согласные, выделяя их голосом.
3. Детям со слуховой памятью учитель вывешивает цветную памятку с парными звонкими и глухими согласными на доску. В процессе игры, произносят глухие и звонкие согласные, выделяя их голосом.

4. Детям со слухо-моторной памятью учитель вывешивает памятку на доску. В процессе игры, произносят глухие и звонкие согласные, выделяя их голосом.

**Цель:** уточнение произношения звонких и глухих согласных (с голосом или без голоса), развитие фонематического восприятия.

**Оборудование.** Ученикам со зрительной и комбинированной памятью – цветные карточки с парными звонкими и глухими согласными. Для остальных – памятка на доске.

**Задание:** проводится дидактическая игра «Парный звонкий согласный заболел». Один ученик называет «здоровый» парный согласный (с голосом, звонкий), а второй- «заболевший» парный согласный (без голоса, глухой) (б-п, в-ф, г-к, д-т, ж-ш, з-с)

### **Задание №3**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются цветные памятки с парными звонкими и глухими согласными и памятки с правилом. Выполняют задание в тетради, опираясь на памятку с парными согласными. Читают правило про себя и стараются его запомнить.

2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, что и в первом случае. Выполняют задание в тетради. Записывая слова, проговаривают их, выделяя согласную на конце слова. Пользуются памяткой с парными согласными. Читают правило вслух, стараются запомнить.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание. Они выполняют его в тетради. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя согласную на конце слова. Далее учитель читает ученикам правило, они стараются запомнить.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае, только дополнительно, переписывают правило в тетрадь.



**Цель:** формирование навыка грамотного письма слов с парными согласными на конце слов.

**Оборудование.** Памятки с парными глухими и звонкими согласными. Ученикам со зрительной и комбинированной памятью – цветные памятки с правилом. Для остальных – правило записано на доске. У каждого ученика тетрадь и набор заданных слов на карточке.

**Задание:** прочитать слова (лоб, обрыв, ряд, берег, друг). Какой звук на конце каждого слова? Записать слова и разобрать их по образцу: ряд – произносится т, пишется д. Заучить правило: В конце слова звонкие согласные произносятся как глухие.

#### **Задание №4**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются памятки с правилом. Выполняют задание в тетради, опираясь на памятку с правилом написания согласных на конце слова и на образец. Подбирают проверочное слово по образцу.
2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, что и в первом случае. Учитель прочитывает и объясняет задание. Выполняют задание в тетради. Записывая слова, проговаривают их, выделяя согласную на конце слова. Пользуются памяткой с правилом написания согласных на конце слова и на образец. Подбирают проверочное слово по образцу.
3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет его. Они выполняют задание в тетради. Пользуются памяткой с правилом написания согласных в конце слова. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя согласную на конце слова. Подбирают проверочное слово по образцу, проговаривая вслух.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Дополнительно, прописывая проверочное слово, сначала в воздухе, а потом в тетради.

**Цель:** формирование навыка грамотного письма слов с парными согласными на конце слов; развитие умения подбирать проверочные слова к словам с парными согласными на конце слова.

**Оборудование.** Ученикам - цветные памятки с правилом. У каждого ученика тетрадь и набор заданных слов на карточке, образец.

**Задание:** Подобрать проверочные слова по образцу:

Один \_\_\_\_\_ много

Кот \_\_\_\_\_ коты

Холод \_\_\_\_\_ ... .

Кровать \_\_\_\_\_ ... .

Город \_\_\_\_\_ ... .

Шарф \_\_\_\_\_ ... .

Ландыш \_\_\_\_\_ ... .

Мороз \_\_\_\_\_ ... .

Записать пары слов. Подчеркнуть выделенные согласные.

### ЗАПОМНИ!

Чтобы правильно написать согласную букву на конце слова, надо так изменить это слово, чтобы после согласного звука появился гласный.



## **Задание №5**

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают про себя задание и выполняют задание в тетради, глядя на образец. Подбирают проверочное слово по образцу. Подчеркивают орфограмму
2. Детям с комбинированной памятью учитель прочитывает и объясняет задание. Выполняют задание в тетради. Записывая слова, проговаривают их, выделяя согласную на конце слова. Подбирают проверочное слово по образцу. Подчеркивают орфограмму.
3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет его. Они выполняют задание в устной форме. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя согласную на конце слова. Подбирают проверочное слово по образцу, проговаривая вслух.
4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только записывают проверочные слова на доске по образцу.

**Цель:** закрепление грамотного письма слов с парными согласными на конце слов; формирование умения подбирать проверочные слова к словам с парными согласными на конце слова.

**Оборудование.** У каждого ученика тетрадь и набор заданных слов на карточке, образец.

**Задание:** Нужно разрешить спор согласных букв в словах: сто (г,к); заво(д,т), крю(к,г), хала(т,д), моро(з,с). Далее записать слова по образцу: стог – стога, ... .

## **Задание №6**

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают про себя текст и задание, и выполняют задание в тетради. При необходимости, учитель помогает. Подбирают проверочное слово по образцу. Подчеркивают орфограмму.

2. Дети с комбинированной памятью текст прочитывают, и учитель им объясняет задание. Они выполняют задание. Записывая слова, подчеркивают орфограмму.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет его. Они выполняют задание в устной форме. Прочитывают вслух текст, выделяя орфограмму.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только записывают пропущенные слова в тетради по образцу.

**Цель:** закрепление грамотного письма слов с парными согласными на конце слов; формирование умения подбирать проверочные слова к словам с парными согласными на конце слова.

**Оборудование.** У каждого ученика на карточке дидактическая игра «Будь внимателен» в виде текста с пропущенными буквами.

**Задание:** Необходимо вставить пропущенные буквы в словах, определить орфограмму, подчеркнуть, подобрать проверочные слова при написании согласных на конце слова.

Вот царь зверей-могучий ле..., А тут жира...с длиннющей шеей.

Ушастый ё... Чем не хорош?

Уда.. пятнистый всех длиннее. . Ено...красавец смотрит вниз,

Там потянулась сладко ры...ь. Плывёт могучий бегемо...,

Медве..ь пчелиный ищет мёд. И белый голу...ь там летает, Всех отдохнуть нас приглашает.

### **Задание №7**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются цветные памятки с парными звонкими и глухими согласными. Прочитывают слова с выделенными парными согласными в середине слова про себя, называют выделенные звонкие согласные вслух и записывают их в тетрадь. Далее, учитель дает

каждому ученику памятку с правилом, они читают правило про себя, стараются запомнить зрительно.

2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, что и в первом случае. Условия те же, что и в первом случае, только учитель прочитывает слова вслух, а дети называют выделенные звонкие согласные вслух и записывают их в тетрадь. Потом учитель дает каждому ученику памятку с правилом, прочитывает им правило, дети тоже прочитывают еще и стараются запомнить.

3. Детям со слуховой памятью учитель вывешивает цветную памятку с парными звонкими и глухими согласными на доску. Прочитывает им слова, а ученики вслух называют выделенные звонкие согласные. Затем читает им правило несколько раз и ученики стараются его запомнить.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае, только заданные слова выделенными парными согласными им нужно записать в тетради. Правило также прочитать, повторить, записать в тетради.

**Цель:** уточнение произношения звонких и глухих согласных (с голосом или без голоса), развитие фонематического восприятия, развитие устной и письменной речи, орфографической зоркости.

**Оборудование.** Ученикам со зрительной и комбинированной памятью – цветные карточки с парными звонкими и глухими согласными. Для остальных – памятка на доске.

**Задание:** выполнить упражнение, где нужно назвать выделенные звонкие согласные в словах: Книжка, ногти, дубки, сказка, травка, фуражка. Понаблюдать, как они произносятся в слове: глухо или звонко. Запомнить правило: Перед глухим согласным звонкий согласный произносится как глухой.

## Задание №8

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают про себя задание и выполняют задание в тетради, глядя на образец. Подбирают проверочное слово по образцу. Подчеркивают орфограмму. Учитель читает правило, а ученик следит глазами по памятке, чтобы запомнить.

2. Детям с комбинированной памятью учитель прочитывает и объясняет задание. Выполняют задание в тетради. Записывая слова, проговаривают их, выделяя согласную в середине слова. Подбирают проверочное слово по образцу. Подчеркивают орфограмму. Учитель читает правило, а ученик следит глазами по памятке, чтобы запомнить.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет его. Они выполняют задание в устной форме. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя согласную в середине слова. Подбирают проверочное слово по образцу, проговаривая вслух. Учитель читает правило, а затем ученик читает правило вслух несколько раз, старается запомнить.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только записывают проверочные слова на доске по образцу. Правило переписывает в тетрадь.

**Цель:** закрепление грамотного письма слов с парными согласными на конце слов; формирование умения подбирать проверочные слова к словам с парными согласными в середине слова.

**Оборудование.** У каждого ученика тетрадь и набор заданных слов на карточке, образец, памятка с правилом.

**Задание:** Нужно разрешить спор согласных букв в словах: бере(з,с)ка, ры(б,п)ка, шу(т,д)ка. Списать по образцу: Шуточка-шутка.

Выучить правило: Парные согласные на конце и в середине слова нужно писать так, как они пишутся перед гласной.

## ЗАПОМНИ!

ДЛЯ ПРОВЕРКИ НАПИСАНИЯ  
**ЗВОНКОЙ ИЛИ ГЛУХОЙ СОГЛАСНОЙ  
В КОРНЕ СЛОВА**  
НУЖНО ПОДОБРАТЬ РОДСТВЕННОЕ СЛОВО,  
ГДЕ СОМНИТЕЛЬНАЯ БУКВА СТОИТ ПЕРЕД ГЛАСНОЙ:  
ПРОСЬБА — ПРОСИТЬ, МОГ — МОГУ,  
ХОДЬБА — ХОДИТЬ, ГРИБ — ГРИБЫ

## Глухие и звонкие согласные в корне

Звонкие согласные: Б, В, Г, Д, З, Ж.

Глухие согласные: П, Ф, К, Т, С, Ш.

Чтобы правильно написать сомнительную согласную  
в корне слова, нужно изменить слово или подобрать  
однокоренное, в котором после этого согласного звука  
стоял бы гласный:

Хлеб - хлеба

Огород - огороды

Клюв - клювом

Заказ - заказать

Кошелёк - в кошельке

Ножка - ножки

## Запомни!

- Чтобы проверить написание парных звонких и глухих согласных на конце и в середине слова, надо подобрать родственное слово или изменить слово так, чтобы после этого согласного следовал гласный

## Задание №9

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают текст и задание, и выполняют задание в тетради. При необходимости, учитель помогает. Перед глазами правило. Подбирают проверочное слово. Исправляют ошибки. Подчеркивают орфограмму.
2. Для детей с комбинированной памятью условия те же, что и в первом случае. Только текст и задание читает сначала учитель, а потом ученик.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и рассказ с ошибками. Они выполняют задание в устной форме. Подбирают проверочное слово. Ученики прочитывают вслух текст, выделяя орфограмму.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только записывают проверяемые слова в тетради, выделяют орфограмму.

**Цель:** закрепление грамотного письма слов с парными согласными на конце слов; формирование умения подбирать проверочные слова к словам с парными согласными на конце слова, формирование навыка работы с деформированным предложением.

**Оборудование.** У каждого ученика на карточке рассказ с ошибками. Памятки с правилом. У детей со зрительной и слухо-моторной памятью тетради.

**Задание:** Рассказ с ошибками.

Сильный ветер занёс нам такой рассказ. Незнайка допустил ошибки в этом рассказе. Исправьте ошибки. Подобрать проверочные слова.

Изменился наш сат. С берёски опали последние листья. Под дупками прячутся грипки. Уже нет сладких ягот. В огородах на грядках пусто.

### **Задание №10**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью учитель зачитывает правило и образец проверки. Ученики подбирают проверочные слова по образцу у других слов в задании. Далее прочитывают сами, чтобы запомнить.

2. Для детей с комбинированной памятью условия те же, что и в первом случае, только данное правило в памятке проговаривают ученики вслух, выделяя согласную в середине или в конце слова.



3. Детям со слуховой памятью учитель читает правило и образец проверки. Они заучивают правило вслух при нескольких повторениях и стараются запомнить.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только записывают проверочные слова в тетради по образцу. Правило переписывают в тетрадь, стараются заучить.

**Цель:** закрепление умения подбирать проверочные слова к словам с парными согласными в середине и в конце слова, развитие устной и письменной речи, орфографической зоркости.

**Оборудование.** У каждого ученика памятки с правилом объяснения написания слов со звонкими и глухими согласными, образец проверки написания слов со звонким или глухим согласным.

**Задание:** нужно научить правильно объяснять написание слов со звонким или глухим согласным с помощью проверки.

Есть несколько способов подбора проверочных слов.

А) Называем много предметов.

Один            много

лес            леса

снег            \_\_\_\_\_

мороз            \_\_\_\_\_

Б) Называем ласково предмет

Дуб - дубок

Еж - \_\_\_\_\_

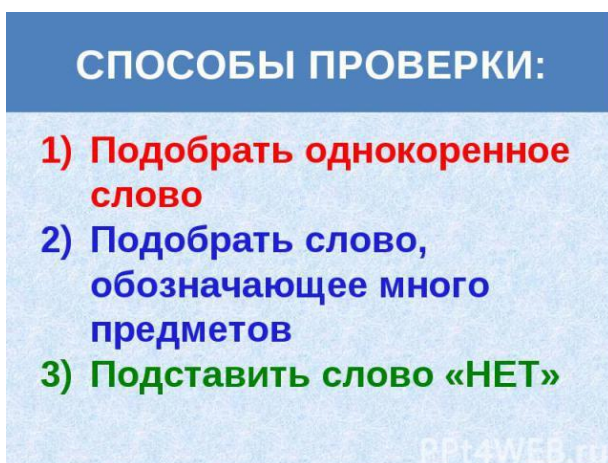
Лист - \_\_\_\_\_

В) Не соглашаемся, говорим нет.

Сугроб - нет сугроба

Хлеб - нет \_\_\_\_\_

Друг - нет \_\_\_\_\_



### Задание №11

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают про себя задание и выполняют задание в тетради, глядя на образец. Подбирают проверочное слово по образцу. Подчеркивают орфограмму.
2. Детям с комбинированной памятью учитель прочитывает и объясняет задание. Выполняют задание в тетради. Записывая слова, проговаривают их, выделяя согласную в середине или в конце слова. Подбирают проверочное слово по образцу. Подчеркивают орфограмму.
3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет его. Они выполняют задание в устной форме. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя согласную в середине или в конце слова. Подбирают проверочное слово по образцу, проговаривая вслух.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только записывают проверочные слова в тетради по образцу.

**Цель:** закрепление грамотного письма слов с парными согласными на конце и в середине слов; формирование умения подбирать проверочные слова к словам с парными согласными в середине и в конце слова,

**Оборудование.** У каждого ученика тетрадь и карточка с образцом, памятка с правилом.

**Задание:** прочитайте предложение. Заменить картинки словами. А слова разобрать по образцу из памятки.

Ребята играли в (снежки).

Мама включила (утюг) и погладила (юбку).

Мальчик надел новую (рубашку) и брюки.

У папы большая (лопата), а у Миши маленькая.

## **Задание №12**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью учитель объясняет задание, они прочитывают задание и выполняют задание в тетради. Используют памятку с алгоритмом действия по правилу. Подчеркивают орфограмму.

2. Детям с комбинированной памятью учитель прочитывает и объясняет задание. Они прочитывают его еще раз и выполняют задание в тетради. Записывая слова, проговаривают их, выделяя согласную в середине или в конце слова. Используют памятку с алгоритмом действия по правилу. Подчеркивают орфограмму.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет его. Они выполняют задание в устной форме. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя согласную в середине или в конце слова. Используют памятку с алгоритмом действия по правилу.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только прописывают проверочные слова в воздухе, используя памятку с алгоритмом действия по правилу.

**Цель:** закрепление грамотного письма слов с парными согласными на конце и в середине слов; закрепление умения в подборе проверочных слов к словам с парными согласными в середине и в конце слова.

**Оборудование.** У учеников со зрительной и комбинированной памятью - тетрадь, памятка с правилом, памятка с алгоритмом действия по правилу.

У учеников со слуховой и слухо-моторной памятью - памятка с правилом, памятка с алгоритмом действия по правилу.

**Задание:** прочитать слова. Подобрать проверочные слова и разобрать по образцу.

Арбуз, берег, билет, глаз, коробка, кнопки, канавка, зарядка, бумажка.

### **Задание №13**

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают слова на карточке про себя, записывают их, вставляя пропущенные буквы и подчеркивая орфограмму.
2. Для детей с комбинированной памятью, аналогично, как и в первом случае, только записывают слова, проговаривая их, вставляя пропущенные буквы и подчеркивая орфограмму.
3. Детям со слуховой памятью слова читает учитель, потом они записывают их, подчеркивая орфограмму.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае, только ребенку нужно слова, написать, проговаривая, подчеркнуть орфограмму.

**Цель.** Закрепление навыка грамотного письма слов и словосочетаний с парными согласными на конце и в середине слов; развитие фонематического восприятия; развитие орфографической зоркости.

**Оборудование.** Лист бумаги для каждого ученика. Детям со зрительной и комбинированной памятью даются слова и словосочетания наглядно с пропущенными буквами по изученной орфограмме.

**Задание:** выполнить орфографический диктант. Используемые слова и словосочетания на изученную тему «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова»: снег, на зеленой ножке, нитка из клубка, лодка, по ветвям берез, веревка, шнурок, овца, ястреб, летает низко, соседка, сторож, рубашка.

#### **Задание №14**

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают задания теста про себя и выполняют задания.
2. Дети с комбинированной памятью прочитывают тест вслух, вставляют пропущенные буквы, исправляют ошибки, и т.д.
3. Детям со слуховой памятью текст читает учитель, потом они вставляют пропущенные буквы в словах, исправляют ошибки и т.д.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае.

**Цель.** закрепление знаний орфограммы «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова».

**Оборудование.** Каждому ребенку раздаются карточки с тестовым заданием.

**Задание:** выполнить тест «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова».

**Тест «Парные звонкие и глухие согласные на конце и в середине слова».**

1. Обведи парные согласные  
з, н, с, ч, б, ш, р, т, п, д, щ, ж, м, в, ф.
2. Обведи слова с парной согласной на конце слова:

**Кот, дом, рак, луг, нос, дождь.**

3. Подчеркни слова, которые являются проверочными

**(Сапожек, погода, холод, грибы, глазок, лебеди, варежки)**

4. Вставь букву:

**Ду..., зу..., доро...ка, морко...ка, берё...ка.**

5. Найди лишнее слово и подчеркни.

**Лодка, пирожки, дерево, сказка, шубка.**

6. В данных словах исправьте ошибки, если есть:

**Лошка, верёфка, морковь, лошадь, сапожки, рубажка, глазки, юпка.**

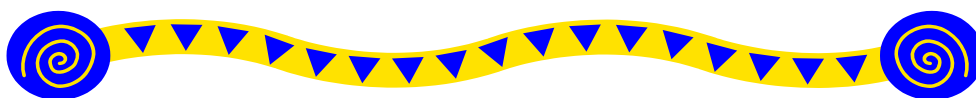
Задания на тему: « Ударные и безударные гласные »

**Задание №1**

Условие:

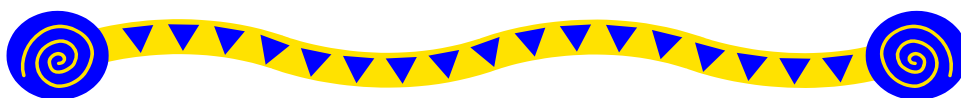
1. Детям со зрительной памятью раздаются памятки с правилом об ударных и безударных гласных, которые они прочитывают про себя несколько раз и стараются запомнить.
2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, только они прочитывают их несколько раз вслух и стараются запомнить.
3. Детям со слуховой памятью учитель вывешивает памятку на доску и прочитывает сам, затем каждый ребенок вслух прочитывает правило еще раз и пытается запомнить. То, что запомнил, воспроизводит вслух.
4. Детям со слухо-моторной памятью учитель вывешивает памятку на доску и прочитывает сам, затем каждый ребенок вслух прочитывает правило еще раз. Потом переписывает правило из памятки в тетрадь и пытается его запомнить.

**Цель:** углубить понятие, что ударные гласные – это гласные, на которые падает ударение, а остальные гласные – безударные.



Гласные, на которые падает ударение,  
называются **ударными** гласными.

Остальные гласные – **безударные**.



## **Задание №2**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются памятки с правилом. Учитель читает задание, объясняет. Ученики выполняют задание на карточке со словами, опираясь на памятку с правилом, ставят знак ударения.
2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, что и в первом случае. Учитель прочитывает и объясняет задание. Ученики выполняют задание на карточке со словами, опираясь на памятку с правилом, ставят знак ударения. Слова, проговаривают, выделяя ударную гласную.
3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет его. Еще раз напоминает им правило. Они выполняют задание устно, совместно с учителем. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя ударную гласную.
4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Дополнительно, прописывают слова в тетради, проговаривая вслух, выделяя ударную гласную.

**Цель:** формировать умения находить в словах ударный и безударный гласный; развивать слуховую и зрительную память.

**Оборудование.** Ученикам со зрительной и комбинированной памятью - цветные памятки с правилом. У каждого ученика набор заданных слов на карточке. У детей со слухо – моторной памятью – тетрадь.

**Задание:** Прочитать слова, выделяя голосом ударную гласную, и проследить, как меняется место ударения в слове. Поставить знак ударения.

Снег. Снежок. Снеговик.

Зима. Зимний. Зимовать.

Глаза. Глазки. Глазёнки.



### **Задание №3**

Условие:

1. Для детей со зрительной памятью слова написаны на доске. Учитель объясняет правило игры. Далее показывает слово на доске. Ученики делят слово на слоги и находят, на какую гласную падает ударение, на 1,2 или 3. Поднимают соответствующую цифру 1,2 или 3.

2. Для детей с комбинированной памятью слова написаны на доске. Учитель объясняет правило игры. Далее показывает и проговаривает вслух слово на доске. Ученики делят слово на слоги и находят, на какую гласную падает ударение, на 1,2 или 3. Слова, проговаривают, выделяя ударную гласную.

Поднимают соответствующую цифру 1,2 или 3.

3. Детям со слуховой памятью учитель объясняет правило игры. Учитель прочитывает слово вслух. Ученики делят слово на слоги и находят, на какую гласную падает ударение, на 1,2 или 3. Слова, проговаривают, выделяя ударную гласную. Поднимают соответствующую цифру 1,2 или 3.

4. Для детей со слухо-моторной памятью учитель объясняет правило игры. Учитель прочитывает слово вслух. Ученики делят слово на слоги и находят, на какую гласную падает ударение, на 1,2 или 3. Слова, проговаривают и прописывают их в воздухе, выделяя ударную гласную. Поднимают соответствующую цифру 1,2 или 3.

**Цель:** развивать умение распознавать ударный и безударный слоги в слове; развивать слуховую и зрительную память; закреплять умения делить слова на слоги.

**Оборудование.** У каждого ученика карточка с цифрами 1, 2, 3.

**Задание:** Игра. Определить количество слогов в словах, и на какую гласную в 1, 2 или 3 слоге падает ударение. Учитель читает слово, ученики поднимают карточку с цифрой, соответствующей ударению на 1,2,3 гласной в данном слове.

Утка, енот, дятел, молоток, носорог, яблоко, аист, погода, индюк, магазин, рысь, ежи.

#### **Задание №4**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздается образец разъяснения и карточка с заданными предложениями. Учитель читает задание, объясняет. Ученики выполняют задание в тетради. Выписывают выделенные слова парами, ставят знак ударения, и, опираясь на образец, записывают значение этих слов.

2. Детям с комбинированной памятью раздается то же, что и в первом случае. Учитель прочитывает и объясняет задание. Ученики выполняют задание в тетради. Выписывают выделенные слова парами, проговаривают, выделяя ударную гласную, ставят знак ударения, и, опираясь на образец, записывают значение этих слов.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет. Ученики сначала выполняют задание устно, совместно с учителем. Прочитывают выделенные слова вслух, определяя ударную гласную. Затем выполняют задание в тетради. Выписывают выделенные слова парами, проговаривают, выделяя ударную гласную, ставят знак ударения, и, опираясь на образец, записывают значение этих слов.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только выделенные слова сначала выписывают на доску, разбирают вместе с учителем, а потом записывают в тетрадь.

**Цель:** формировать умения объяснять значение одинаковых слов по написанию, но разных по значению в зависимости от ударной гласной; закреплять умение находить ударные и безударные гласные. Развивать слуховую и зрительную память.

**Оборудование.** Для всех детей тетради, карточки с заданием, образец рассуждения.

**Задание:** Прочитать предложения. Выписать выделенные слова парами. Поставить ударение.

Ярко – красные **гвоздики** расцвели на клумбе. Отвертка, **гвоздики**, пила и молоток подружились в ящике стола.

Вышел раз король из замка, запер **замок** на **замок**.

Я горько **плачу**. Я **плачу** деньги в кассу.

**Жучка** громко лает. Воробей поймал **жучка**.

Объяснить значение слов в каждой паре, используя образец рассуждения: гвоздики – цветы, гвоздики – инструмент.

### **Задание №5**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздается памятка с правилом об ударных и безударных гласных. Учитель читает задание с доски, объясняет. Ученики выполняют задание в тетради. Записывают стих, ставят знаки ударения, и, опираясь на памятку, подчеркивают в каждом слове гласные, на которые не падает ударение.
2. Детям с комбинированной памятью раздается то же, что и в первом случае. Учитель прочитывает с доски задание и объясняет. Ученики выполняют задание в тетради. Записывают стих, проговаривают каждое слово, выделяя ударную гласную, ставят знаки ударения, и, опираясь на памятку, подчеркивают в каждом слове гласные, на которые не падает ударение.
3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание с доски и объясняет. Напоминает правило об ударных и безударных гласных. Ученики сначала выполняют задание устно, совместно с учителем. Прочитывают стих вслух, определяя ударные и безударные гласные. Затем выполняют задание в тетради. Выписывают четверостишие, проговаривают, выделяя ударные

гласные, ставят знак ударения, подчеркивают в каждом слове гласные, на которые не падает ударение.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только сначала выписывают на доску слова: лес, заяц, на Земле, ходил, стрелять, остался, последний, подчеркивая безударные гласные, а на ударные гласные ставят знак ударения. Потом выполняют задание в тетради.

**Цель:** закрепить умения находить в словах ударный и безударный гласный; развивать слуховую и зрительную память.

**Оборудование.** Для всех детей тетради, памятка с правилом об ударных и безударных гласных.

**Задание:** Списать четверостишие. Поставить ударение в каждом слове. Подчеркнуть в каждом слове гласные, на которые не падает ударение.

«В лес ходил я, но стрелять

в зайца отказался.

Может, он - последний заяц

на Земле остался».

## **Задание №6**

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздается памятка с правилом об ударных гласных и лист бумаги со стихом, в котором пропущены буквы. Учитель читает задание, объясняет. Ученики сначала читают правило из памятки вслух, стараясь запомнить. Затем читают стих с пропущенными буквами про себя и переписывают его в тетрадь, вставляя пропущенные буквы. Далее ставят знаки ударения, и, опираясь на памятку, подчеркивают в каждом слове гласные, которые пишутся так, как слышатся.

2. Детям с комбинированной памятью раздаются те же памятки и задание. Учитель прочитывает правило из памятки, дети стараются запомнить, далее

объясняет задание. Ученики снова читают памятку с правилом вслух и выполняют задание в тетради, записывая стих, проговаривают каждое слово, вставляя пропущенную букву и выделяя ту гласную, которая пишется так, как слышится. Ставят знаки ударения, опираясь на памятку об ударных гласных.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет. Просит учеников прежде прочитать правило об ударных гласных вслух, стараться его запомнить. Ученики сначала выполняют задание устно, совместно с учителем. Прочитывают стих вслух, определяя, ударная или безударная гласная пропущена в словах. Затем выполняют задание в тетради. Выписывают четверостишие, проговаривают, выделяя гласные, которые произносятся и пишутся одинаково, ставят знак ударения.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае.

**Цель:** углубить понятие, что ударные гласные произносятся и пишутся одинаково.

**Оборудование.** Для всех детей тетради, памятка с правилом об ударных гласных.

**Задание:** Прочитать стих:

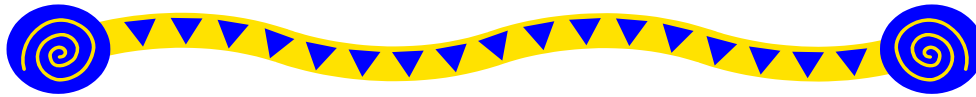
Тр..вка зелен..ет,

С..лнышко блест..т.

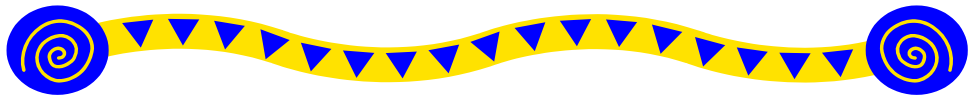
Л..сточка с весн..ю

В сени к нам лет..т.

Определить, ударная или безударная гласная пропущена в словах. Списать. Вставить буквы. Подчеркнуть в словах гласную, которая пишется так, как слышится.



**Ударные** гласные произносятся и  
пишутся одинаково. Говорю – слышу –  
- пишу: *лес, дом, грабли.*



### Задание №7

Условие:

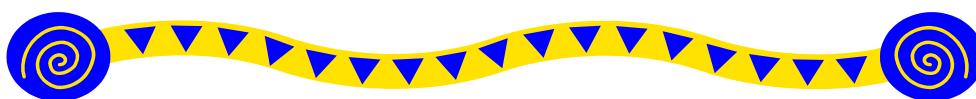
1. Детям со зрительной памятью раздается памятка с правилом о безударных гласных и карточка со словами. Учитель читает задание, объясняет. Ученики сначала читают правило из памятки, стараясь запомнить. Затем, в словах на карточке проставляют ударение, и, опираясь на памятку, подчеркивают в каждом слове «опасные» гласные.
2. Детям с комбинированной памятью раздаются те же памятки и задание. Учитель прочитывает правило из памятки, дети стараются запомнить, далее объясняет задание. Ученики снова читают памятку с правилом вслух и выполняют задание на карточке, проговаривают каждое слово, выделяя голосом ударную гласную, ставят знаки ударения. Далее определяют безударные гласные. Объясняют вслух сколько раз можно ошибиться в этих словах.
3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет. Просит учеников прежде прочитать правило о безударных гласных вслух, стараться его запомнить. Ученики выполняют задание устно, совместно с учителем. Зачитывают слова вслух, определяя, сначала ударную гласную, а потом безударную – «опасную» гласную, пользуясь памяткой. Объясняют вслух сколько раз можно ошибиться в этих словах.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только заданные слова ученики переписывают в тетрадь, ставят ударение и подчеркивают «опасную» гласную.

**Цель:** формирование понятия о том, что безударные гласные произносятся не так как пишутся; развивать умение находить в словах безударную гласную.

**Оборудование.** памятка с правилом о безударных гласных, карточка с словами. Для детей со слухо-моторной памятью – тетрадь.

**Задание:** Поставить ударение в словах (сосна, голова, дела, холода, лиса, бежала, мирный, зеленеет). Подчеркнуть «опасные» гласные.

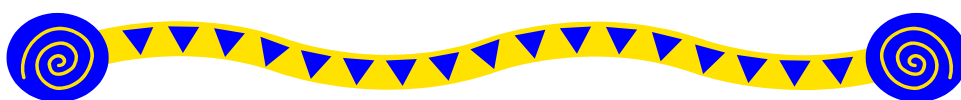


**Безударные** гласные очень «опасные»!

Они произносятся не так, как пишутся:

говорим «висна» – пишем *весна*,

говорим «каза» - пишем *коза*.



### Задание №8

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздаются памятки с правилом, которое они читают и зрительно стараются запомнить. Учитель читает задание, объясняет. Ученики выполняют задание на карточке со словами, опираясь на памятку с правилом, вставляют пропущенную безударную гласную цветным карандашом.

2. Детям с комбинированной памятью раздаются эти же памятки, что и в первом случае. Учитель прочитывает правило и объясняет задание. Дети, проговаривая, читают правило еще несколько раз, чтобы запомнить. Ученики выполняют задание на карточке со словами, опираясь на памятку с правилом, вставляют пропущенную безударную гласную цветным карандашом.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает правило несколько раз, чтобы они запомнили. Затем ученики сами зачитывают правило с доски. Учитель читает им задание и объясняет его. Еще раз напоминает им правило. Прочитывают заданные слова вслух, выделяя цветным карандашом безударную гласную.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Дополнительно, обводят простым карандашом слова на карточке, проговаривая вслух, выделяя безударную гласную цветным карандашом.

**Цель:** заучить правило о безударных гласных, которые надо писать так, как они пишутся под ударением. Закрепить умения находить в словах ударный и безударный гласный; развивать слуховую и зрительную память.

**Оборудование.** Ученикам со зрительной и комбинированной памятью - цветные памятки с правилом. У каждого ученика набор заданных слов на карточке.

**Задание:** Списать слова. Вставить пропущенные безударные гласные цветным карандашом. Проследить, чтобы они были одинаковыми с ударными.

Час – часы                      страны – стр..на

Ряд – р..ды                    козы - к..за

Грач – гр..чи                письма – п..сьмо



## ПРАВИЛО

Чтобы проверить безударный  
гласный в корне слова, надо  
подобрать такое проверочное  
однокоренное слово, в котором  
проверяемый **безударный** гласный  
станет ударным



### Задание №9

Условие:

1. Детям со зрительной памятью учитель зачитывает алгоритм проверки. Далее прочитывают его зрительно сами, чтобы запомнить. Ученики, пользуясь алгоритмом, выполняют задание, ставят ударение, подчеркивают безударную гласную, подбирают проверочные слова, изменяя их так, чтобы гласная была под ударением.

2. Для детей с комбинированной памятью условия те же, что и в первом случае, только данный алгоритм проверки проговаривают ученики вслух.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает образец проверки. Они заучивают его вслух при нескольких повторениях и стараются запомнить. Далее выполняют задание по алгоритму в устной форме.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае. Только записывают проверочные слова на доске по образцу.

**Цель:** развивать умение подбирать проверочные слова к словам с безударной гласной.

**Оборудование.** У каждого ученика памятки с алгоритмом проверки написания безударных гласных.

**Задание:** Проверить безударную гласную, используя алгоритм проверки.

Один – много

много – один

Сова — совы

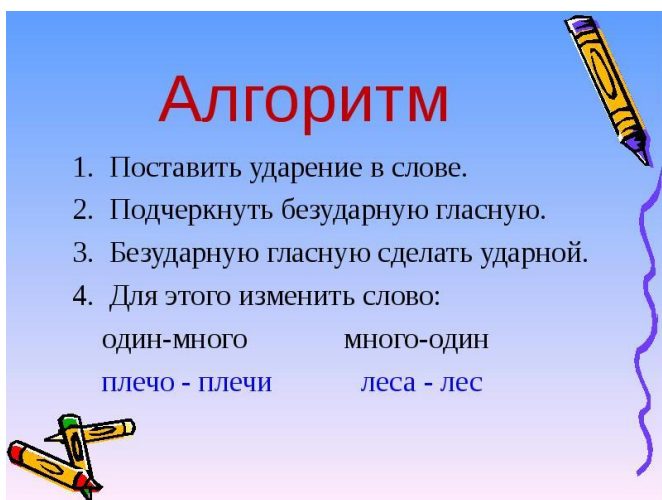
мячи — мяч

Гора — .....

ряды — .....

Свеча — .....

глаза — .....



### Задание №10

Условие:

1. Детям со зрительной памятью раздается памятка с правилом о непроверяемых безударных гласных. Учитель читает задание, объясняет. Ученики сначала читают правило о непроверяемых безударных гласных вслух, стараясь запомнить. Затем читают слова про себя и переписывают их в два столбика по заданному образцу.

2. Детям с комбинированной памятью раздаются те же памятки и задание. Учитель прочитывает правило из памятки, дети стараются запомнить, далее объясняет задание. Ученики снова читают памятку с правилом вслух и выполняют задание в тетради, записывая слова по образцу в два столбика, проговаривают каждое слово. Называют слова, в которых можно проверить безударную гласную, и слова, в которых ее надо запомнить.

3. Детям со слуховой памятью учитель читает задание и объясняет. Просит учеников прежде прочитать правило о непроверяемых безударных гласных вслух, стараться его запомнить. Ученики сначала выполняют задание устно, совместно с учителем. Прочитывают слова вслух, определяя, ударная или безударная гласная пропущена в словах. Затем выполняют задание в тетради. Выписывают слова в два столбика, которые нужно запомнить, а какие проверить. Называют слова, в которых можно проверить безударную гласную, и слова, в которых ее надо запомнить.

4. Для детей со слухо-моторной памятью условия те же, что и в третьем случае.

**Цель:** углубить понятие, что непроверяемые безударные гласные нельзя проверить, нужно запомнить, воспользоваться словарем.

**Оборудование.** Для всех детей тетради, памятка с правилом о непроверяемых безударных гласных.

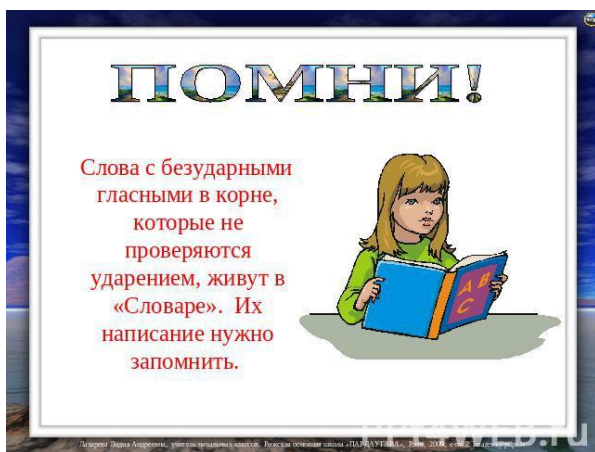
**Задание:** Прочитать. Назвать слова, в которых можно проверить безударную гласную, и слова, в которых ее надо запомнить. (Стада, трактор, пример, поляна, решать, волна, дорога, костюм, гроза, обед, огород, листок, человек).  
Выписать слова в два столбика по образцу.

**Проверить.**

Стада – стадо

**Запомнить**

трактор



## Задание №11

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают слова на карточке про себя, записывают их, вставляя пропущенные буквы, ставя ударение и подчеркивая безударную гласную, подбирают проверочные слова.
2. Для детей с комбинированной памятью, аналогично, как и в первом случае, только записывают слова, проговаривая их, вставляя пропущенные буквы, ставят ударение и подчеркивают безударную гласную, подбирают проверочные слова.
3. Детям со слуховой памятью слова читает учитель, потом они записывают их, подчеркивая безударную гласную, подбирают проверочные слова.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае, только ребенку нужно слова, написать, проговаривая, подчеркнуть орфограмму.

**Цель.** Закрепление навыка грамотного письма слов с ударными и безударными гласными; развитие фонематического восприятия; развитие орфографической зоркости.

**Оборудование.** Лист бумаги для каждого ученика. Детям со зрительной и комбинированной памятью даются слова и наглядно с пропущенными буквами по изученной орфограмме.

**Задание:** выполнить орфографический диктант. Используемые слова на изученную тему «Ударные и безударные гласные»: ..тка, ен..т, д..тел, авт..мобиль, тр..мвай, м..тро, спасиб.., тракт..р, в..лна, гн..здо, пч..ла, с..вы, р..ды, дер..во, сн..жинки, з..воды, ин..й, б..лет, в..гон, д..ревня, зд..ровье, б..гаж, пр..мер, р..шать, ф..брика, зав..д, к..рабль.

## **Задание №12**

Условие:

1. Дети со зрительной памятью прочитывают задания теста про себя и выполняют задания.
2. Дети с комбинированной памятью прочитывают тест вслух, указывают правильный вариант ответа.
3. Детям со слуховой памятью текст читает учитель, потом ученики указывают правильный вариант ответа.
4. Для детей со слухо-моторной памятью, что и со слуховой действия такие же, что и в 3 случае.

**Цель.** закрепление знаний орфограммы «Ударные и безударные гласные»

**Оборудование.** Каждому ребенку раздаются карточки с тестовым заданием.

**Задание:** выполнить тест « Ударение, ударные и безударные гласные»

Тест «Ударение, ударные и безударные гласные».

1. Укажи слова с ударением на первом слоге:

- |            |            |              |
|------------|------------|--------------|
| 1. берёза  | 4. щипцы   | 7. сено      |
| 2. дружба  | 5. варежки | 8. арбуз     |
| 3. пароход | 6. ландыш  | 9. молодость |

2..Укажи слова, в которых не ставится знак ударения.:

- |          |            |          |
|----------|------------|----------|
| 1. майка | 4. чернила | 7. юг    |
| 2. ёлка  | 5 .ночёвка | 8. берег |
| 3. мел   | 6. сирень  | 9. споём |

3..Укажи слова, в которых пропущена буква о:

- |                |             |                 |
|----------------|-------------|-----------------|
| 1. х...р....шо | 4. р...бота | 7 .в...р...бей  |
| 2. л...пата    | 5.к...ньки  | 8. п...льто     |
| 3. з...вод     | 6. п...суда | 9. к...р...ндаш |

4..Укажи слова, в которых пропущена буква е:

- |              |             |
|--------------|-------------|
| 1. м...дведь | 4. уч...ник |
| 2. за...ц    | 5.л...сица  |
| 3. р...бята  | 6. п...нал  |

5.Укажи слова с проверяемой безударной гласной:

- |           |            |
|-----------|------------|
| 1. посуда | 4. тетрадь |
| 2. коза   | 5.часы     |
| 3. весна  | 6. ландыш  |

6. Укажи проверочное слово к данному:

темно

моря

1.тёмный

4. морской

2. темнота

5. море

3. темнеет

6. моряк

7. Укажи слова с безударными гласными:

«а»

«е»

1 м...ряк

7. р...чной

2. ч...совщик

8. ч...сло

3. кр...новщица

9. м...чи

4. кр...ты

10. сл...ды

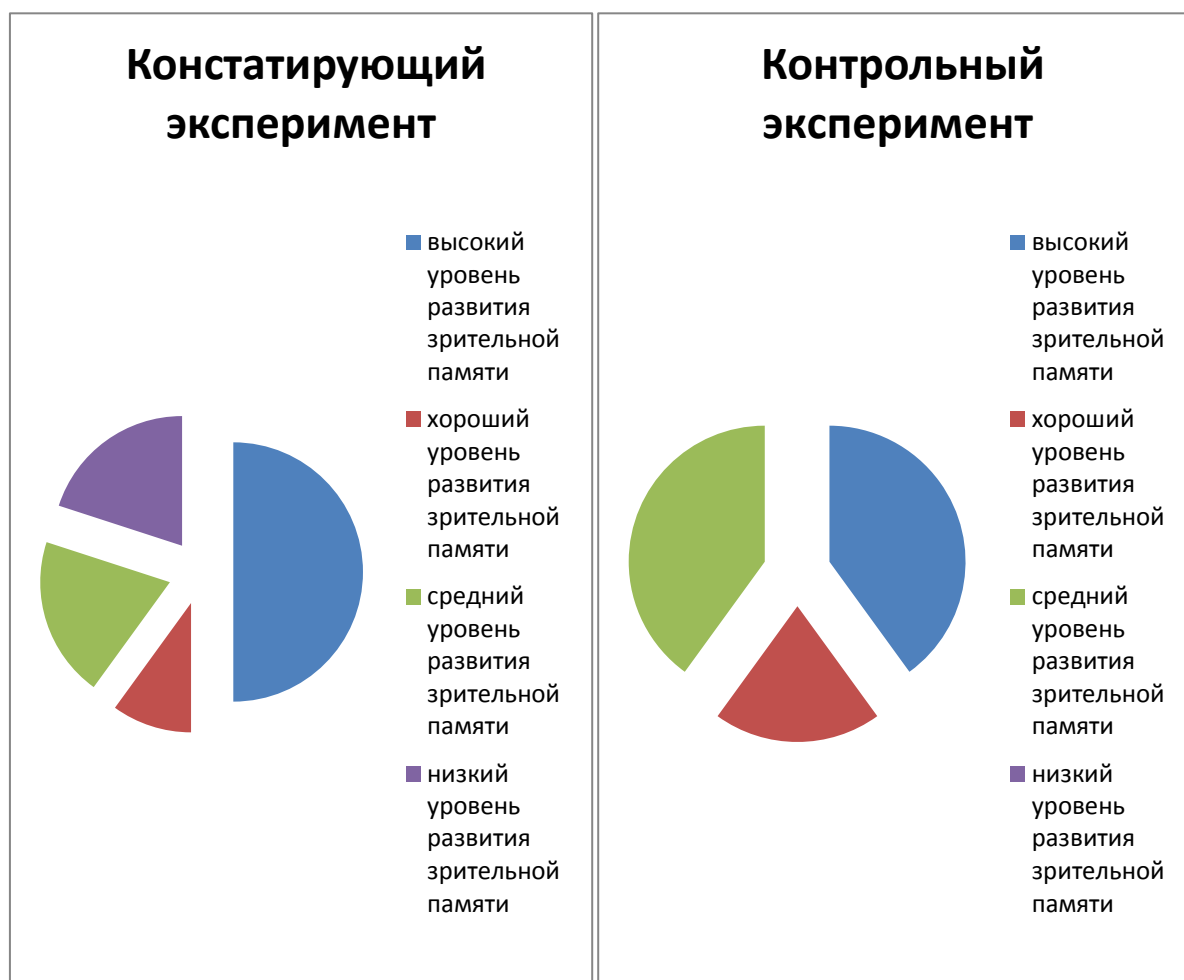
5. вр...ги

11.цв...тной

6. гр...чи

12. ц...на

*Сравнительные диаграммы*



*Рис. 1. Сравнительные результаты уровня развития зрительной памяти*





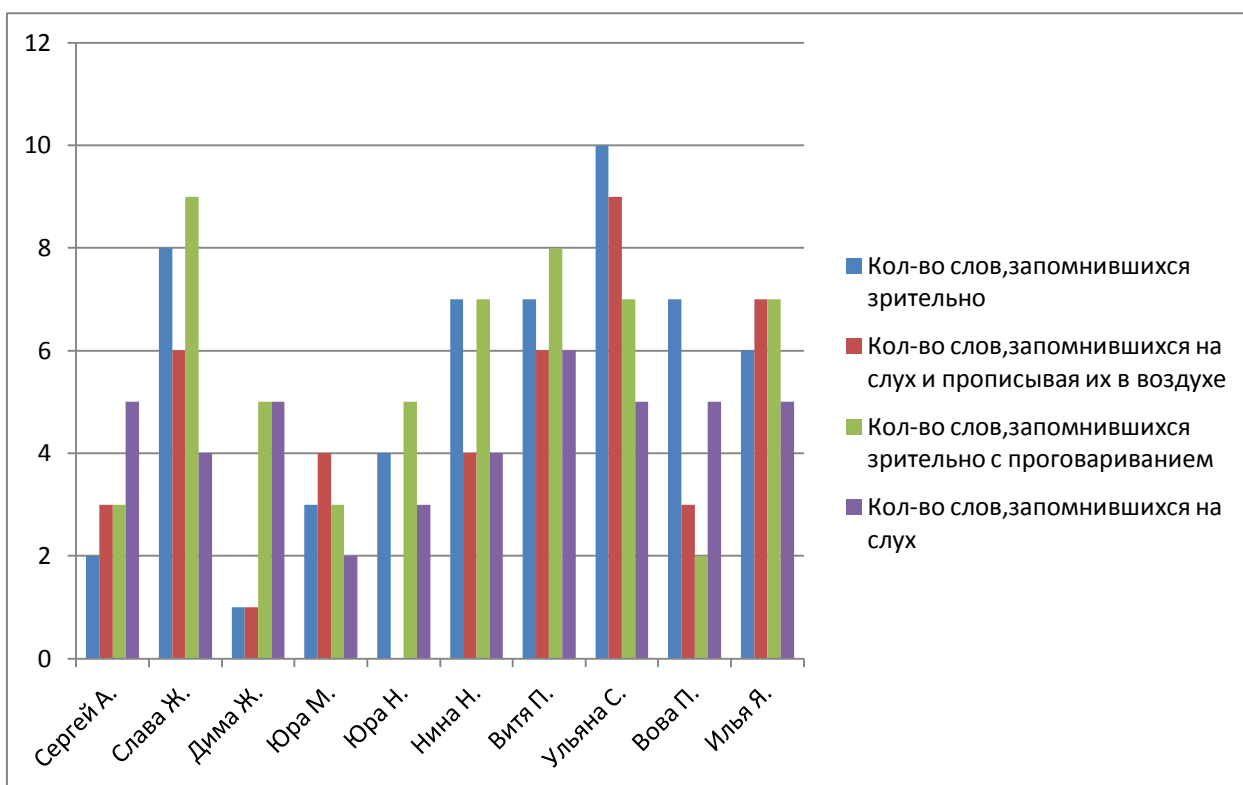
***Рис. 2. Сравнительные результаты уровня развития моторно - слуховой памяти***



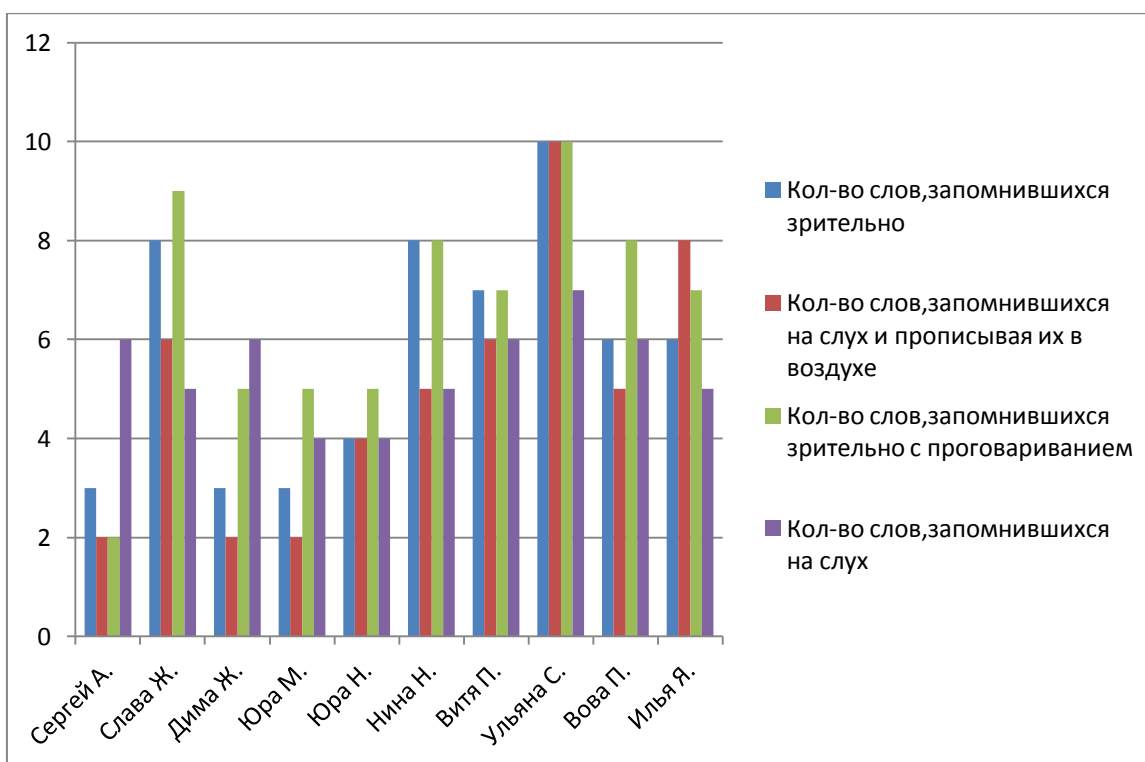
*Рис. 3. Сравнительные результаты уровня развития слуховой памяти*



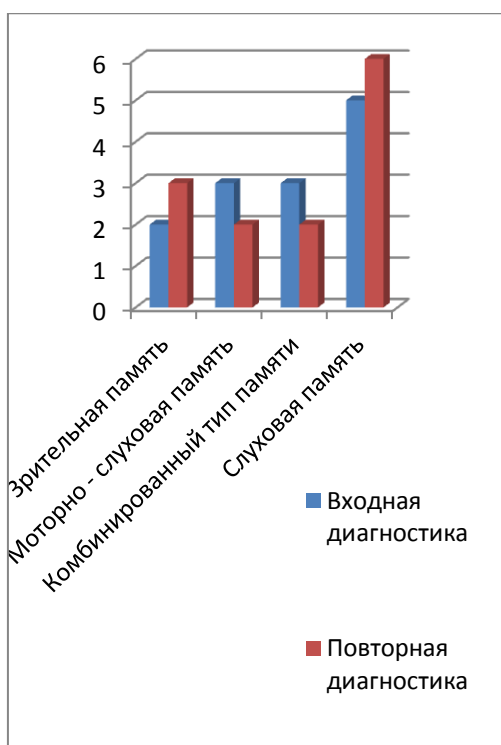
***Рис. 4. Сравнительные результаты уровня развития комбинированной памяти***



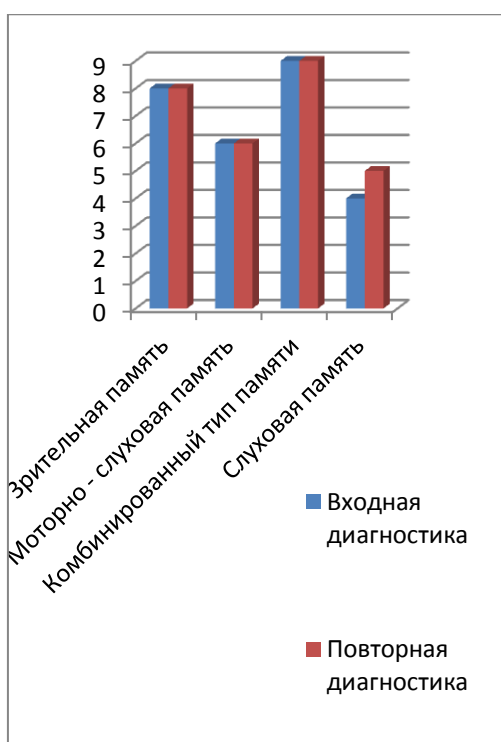
**Рис. 5. Индивидуальные показатели развития памяти в констатирующем эксперименте**



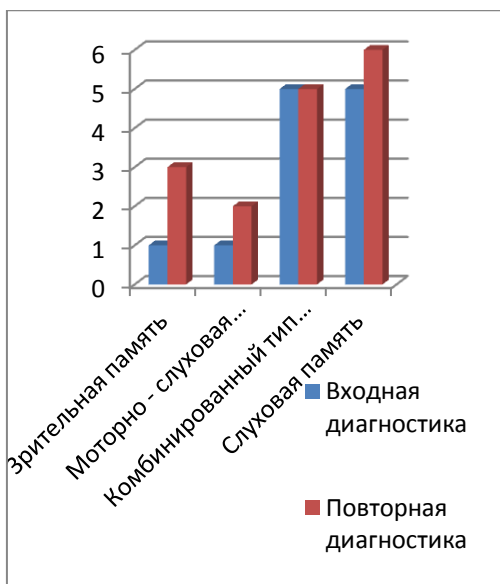
**Рис. 6. Индивидуальные показатели развития памяти в контрольном эксперименте**



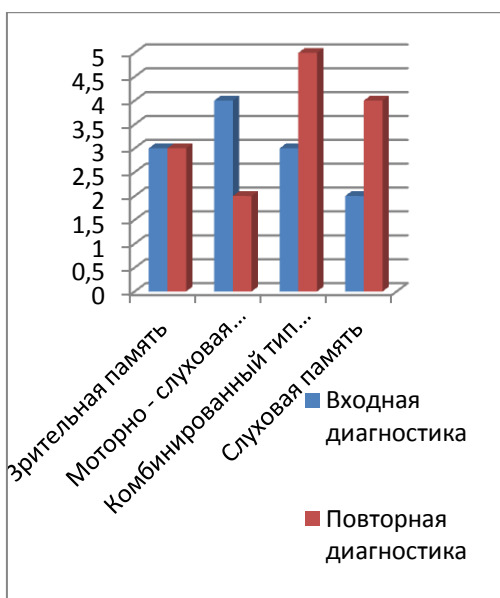
**Рис. 7. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Сергея А.**



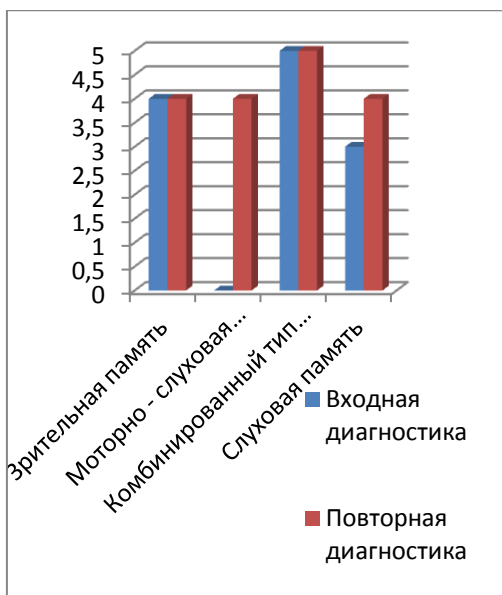
**Рис. 8. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Славы Ж.**



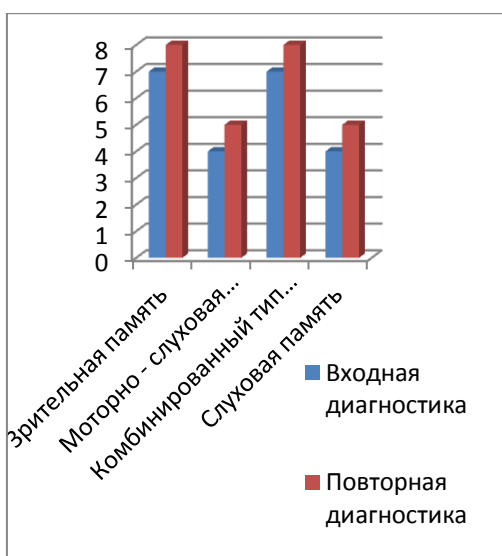
**Рис. 9. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Димы Ж.**



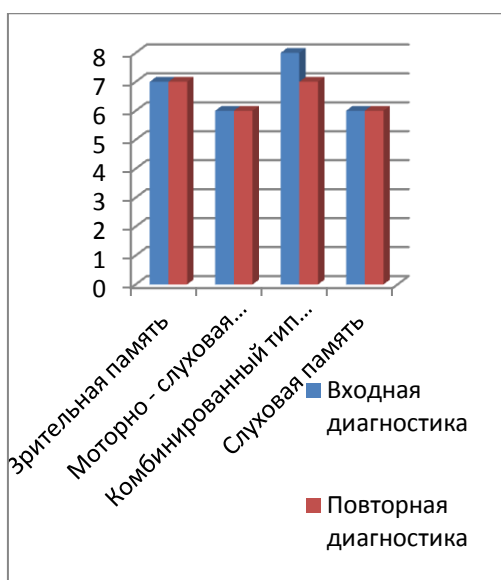
**Рис. 10. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Юры М.**



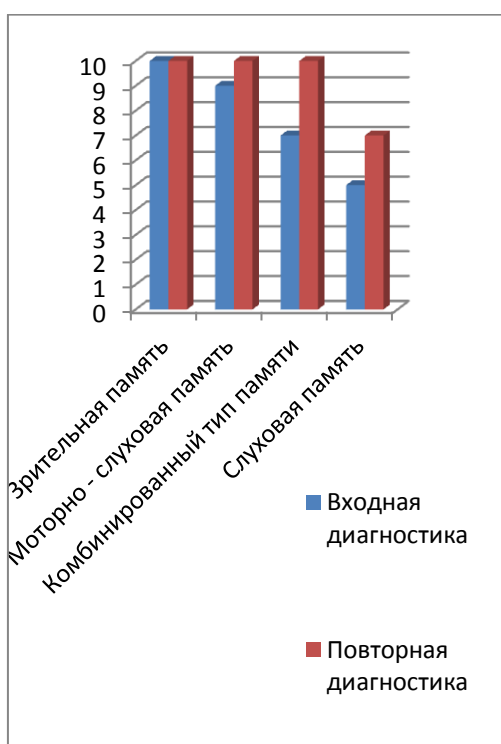
**Рис. 11. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Юры Н.**



**Рис. 12. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающейся Нины Н.**

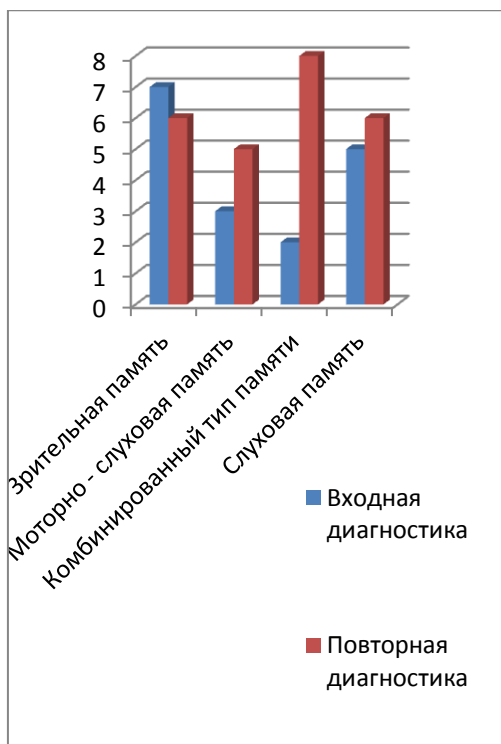


**Рис. 13. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Вити П.**

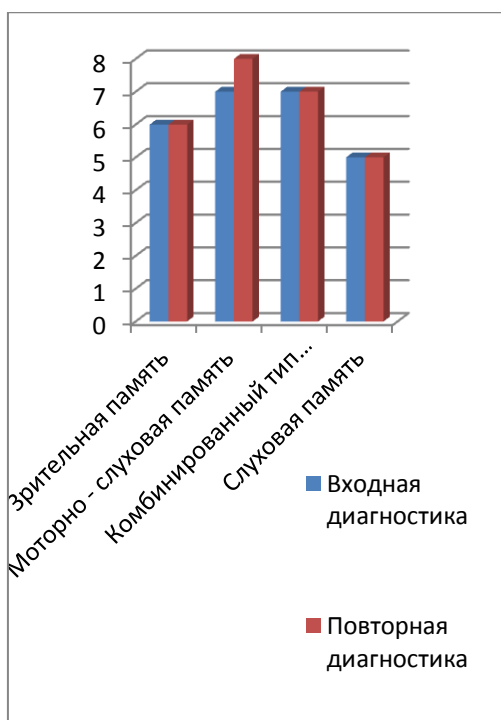


**Рис. 14. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающейся Ульяны С.**

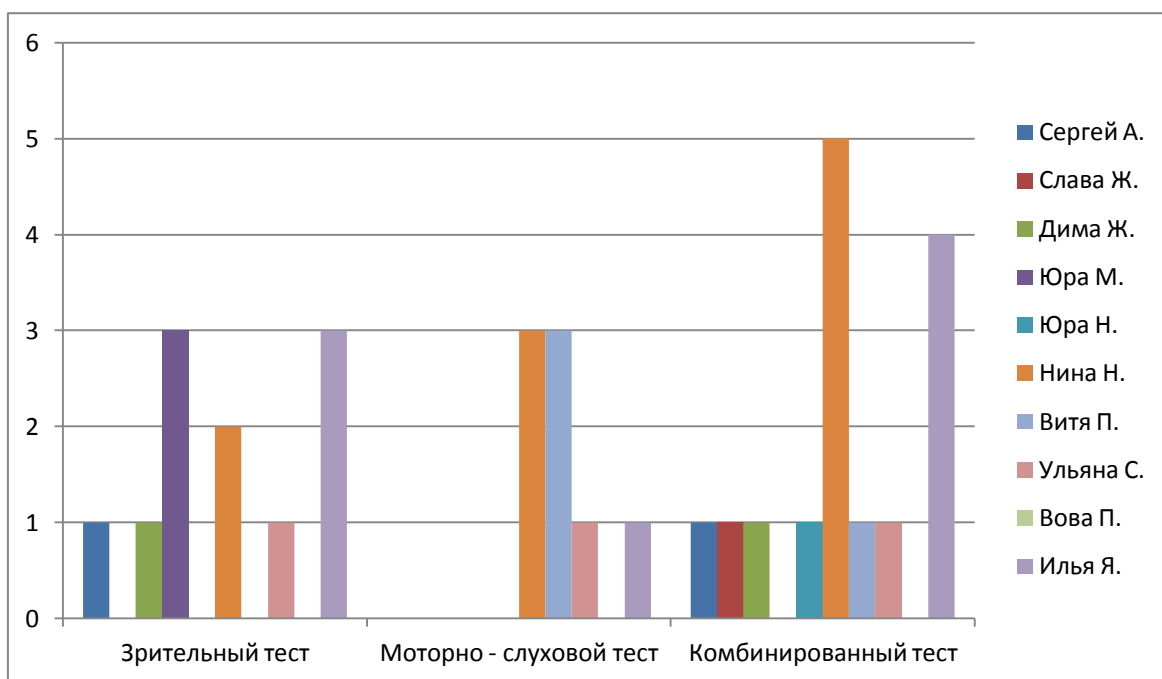




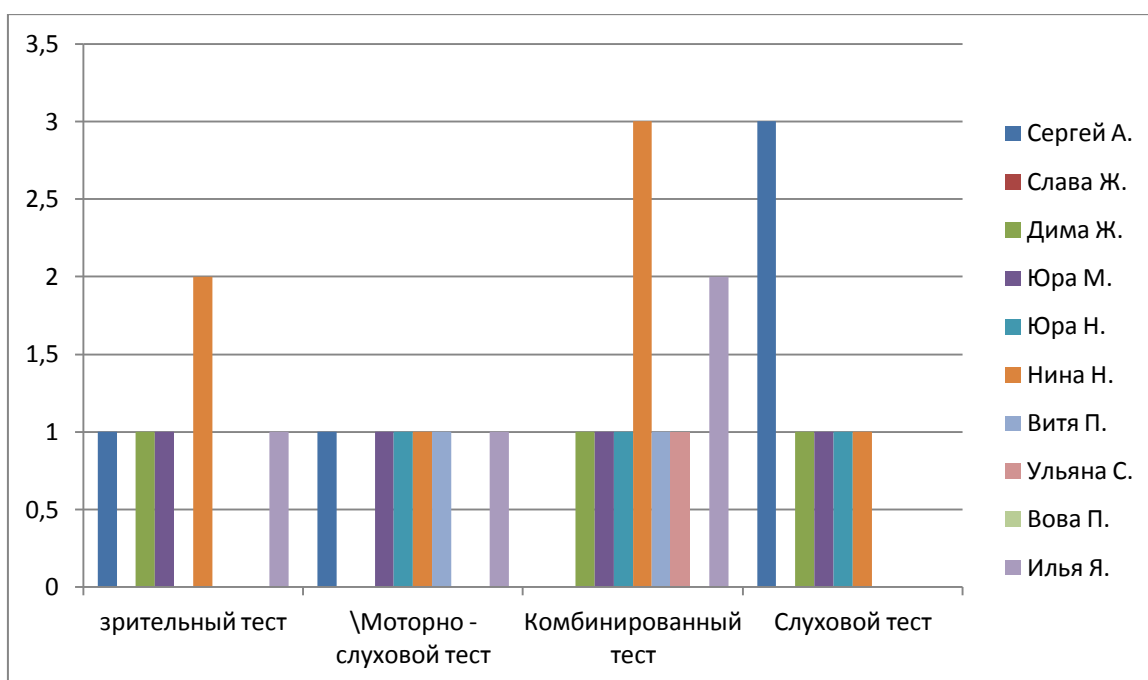
**Рис. 15. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Вовы П.**



**Рис. 16. Показатели развития памяти в контрольном эксперименте у обучающегося Ильи Я.**



**Рис. 17. Допущение орфографических ошибок в констатирующем эксперименте**



**Рис. 18. Допущение орфографических ошибок в контрольном эксперименте**